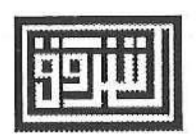
سلسلة طرائق التدريس
الكتاب الأول

الكفايات التدريسية

المفهوم - التدريب - الأداء

الدكتورة
سهيله محسن كاظم الفتلاوي



2003

- سلسلة طرائق التدريس / الكتاب الأول .

الكفايات التدريسية «المفهوم - التدريب - الأداء» .

- الدكتورة سهيلة محسن كاظم الفتلاوي .
- الطبعة العربية الأولى : الإصدار الأول ، 2003 .



أشرف على النشر والتوزيع :

دار الشروق للنشر والتوزيع

دائرة الإنتاج / دار الشروق للنشر والتوزيع

هاتف : 4618190/1 فاكس 4610065 / ص.ب . 926463 عمان (11110) الأردن

Email : shorokjo@nol.com.jo

المحتويات

الفصل الثاني

الفصل الثالث

الفصل الرابع

الفصل الخامس

الفصل السادس

الفصل السابع

الفصل الثامن:

مُقدِّمَة

إن الكتاب أحد الأركان المهمة لعملية التربية والتعليم ومن وسائلها في تغيير المجتمع وتطوره وتقدمه وتنمية كافة جوانبه وتحقيق أهدافه التربوية .

وعليه جاء هذا الكتاب ليلبي حاجة القارئ العربي في دراسة موضوع الكفايات التدريسية وليكون بين أيدي الطلبة / المعلمين وأعضاء هيئة التدريس في كليات الآداب والتربية والمعاهد العليا في إعداد المعلمين وخريجي تلك الكليات والمعاهد وإلى تنمية وترسيخ كفاياتهم التدريسية في ظل ما تضمن من التعيينات التدريبية .

وقد حاولت مؤلفة الكتاب دراسة موضوع الكفايات التدريسية ودورها في عملية التعليم والتعلم، واستراتيجيات التعليم والتدريب عليها، وأسس استخدامها الصفي وأساليبها، كما تود أن تؤكد أن الدراسة النظرية لهذه الكفايات لا يمكن أن تحقق أغراضها دون ممارسات تطبيقية أو عملية كافية في ميدانها .

وعليه فإن هذا الكتاب قد جمع بين الدراسة النظرية، والدراسة العملية فضلاً عن الدراسة البحثية التي تكشف عن الإجراءات المتبعة في بناء البرامج التدريبية لإعداد المعلمين في ضوء الكفايات التدريسية وفق المنهج التجريبي. إذ تضمن الكتاب الذي بين أيدينا على نموذج تطبيقي أو عملي في بناء البرامج التدريبية لإعداد المعلمين وفق استراتيجيات التعليم والتدريب الفردي في أداء الكفايات التدريسية، وقد عرضت في الفصول الرابع/ الخامس/ السادس/السابع أما الفصل الثامن فقد خصص لعرض البرنامج التدريبي لإعداد الطلبة/ المعلمين وفق استراتيجية التعليم والتدريب الفردي - التعيينات التدريبية - ويأتي البرنامج التدريبي مرتبطا بأهداف مقرر طرائق التدريس وتقنيات التعليم في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين، وبكفايات التدريس العامة التي تهم إعداد معلمي مختلف المواد الدراسية، وبكفايات أكاديمية خاصة تهم معلم المواد الاجتماعية (التاريخ) في إعداد الخطوط واللوحات الزمنية التاريخية واستخدامها في مجال التدريس فضلاً عن أن التشبيهات والأمثلة التوضيحية والأنشطة التطبيقية مأخوذة من مجال تدريس مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية .

وقد تضمن الكتاب في صورته الحالية فصول خصصت للدراسة النظرية وهي؛

- **الفصل الأول وخصص لعرض :**

(الكفايات التدريسية)

أولاً : الكفايات والمفاهيم المرتبطة بها

* مفهوم التدريس الفعال

1 : المعنى اللغوي للتدريس

2 : المعنى الاصطلاحي للتدريس

3 : المعنى اللغوي للفعالية

4 : المعنى الاصطلاحي للفعالية

5 : أسس التدريس الفعال

* مفهوم التدريب

1 : المعنى اللغوي للتدريب

2 : المعنى الاصطلاحي للتدريب

* مفهوم الأداء

1 : المعنى اللغوي للأداء

2 : المعنى الاصطلاحي للأداء

* مفهوم المهارة

1 : المعنى اللغوي للمهارة

2 : المعنى الاصطلاحي للمهارة

* مفهوم الكفاءة والكفاية

1 : المعنى اللغوي للكفاءة والكفاية

2 : المعنى الاصطلاحي للكفاءة والكفاية

* العلاقة بين مفهوم الكفاية ومفاهيم

المهارة ـ الأداء ـ الفعالية ـ التدريب

ثانياً : برامج إعداد المعلم القائمة على أساس الكفاية

ثالثاً : أبعاد الكفايات التي ينبغي توافرها في المعلم الفعال

- **الفصل الثاني وخصص لعرض :**

(كفايات معلم المواد الاجتماعية)

- **الفصل الثالث وخصص لعرض :**

(استراتيجيات التعليم والتدريب على أداء الكفايات التدريسية)

1 : طريقة التعيينات .

2 : طريقة العرض العملي .

وخصصت فصول أخرى للإجراءات المتبعة في بناء البرنامج التدريبي لإعداد الطلبة / المعلمين في ضوء الكفايات التدريسية وتطبيقاته وهي :

- **الفصل الرابع وتناول :**

(المدخل إلى البرامج)

- **الفصل الخامس وخصص لعرض :**

(إجراءات بناء البرنامج التدريبي)

- **الفصل السادس وخصص لعرض :**

(النتائج التطبيقية للبرنامج)

- **الفصل السابع تناول :**

(الاستنتاجات ـ التوصيات ـ والمقترحات في ضوء نتائج تجريب البرنامج)

- **الفصل الثامن والأخير من الكتاب خصص لعرض :**

البرنامج التدريبي لإعداد الطلبة / المعلمين وفق استراتيجية التعليم الفردي ـ التعيينات التدريبية - وتضمن :

اولا : التعيينات التدريبية:

وتضمنت فكرة شاملة تقدم الإرشادات اللازمة للإفادة من التعيينات التدريبية وهي:

ـ التعيين الأول : وقد خصص لكفاية التخطيط للدروس اليومية.

ـ التعيين الثاني: وقد خصص لكفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها.

ـ التعيين الثالث : وقد خصص لكفاية تنويع الحافز .

ثانيا: الملاحـــــق

1- استمارة الملاحظة الخاصة الموصفة والمعتمدة لتقويم أداء الطالب/ المعلم للكفايات التدريسية.
2- استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء الطالب /المعلم للكفايات التدريسية الثلاث بصورتها النهائية.

وختاماً ...... آمل أن ينتفع بهذا الجهد الطلبة/ المعلمون في مرحلة الإعداد بالكليات والمعاهد المعنية، وإخواننا المعلمون في الميدان، ومدرسو الجامعة والمسؤولون عن إعداد المعلم في مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي، كما يمكن الانتفاع به من خلال استخدامه كمرجع لمقررات تربوية متنوعة وإن كانت الحاجة إليه تبدو أكثر إلحاحاً في مجال طرائق التدريس والتربية العملية (التطبيقات التدريسية) والتقنيات التعليمية، ونأمل أن يلقى هذا الجهد ما يستحق من تقدير وتنويه لدى العارفين المنصفين من رجال التربية والتعليم .

ولا يفوتني في هذا المقام أن أقدم عميق شكري وامتناني لكل من ساهم في إعداد هذا العمل الانساني المحدود، وعاون في اخراجه الى حيز الوجود، ومنهم الاخ الفاضل الاستاذ عماد عبدالكريم مغير لما قدموه من جهود في التنظيم والطبع. وكذلك اتوجه بالشكر والتقدير الى جميع المحكمين الذين قاموا بتحكيم ادوات البحث (المعتمدة في هذا الكتاب) بروح عالية صادقة، كما اتوجه بالشكر والتقدير الى ابني إيهاب وابنتي ايلاف عيد عبد العزيز لما قدموه من عون في المراجعة اللغوية للنصوص الإنجليزية. فلكل هؤلاء كل تقدير وامتنان ووفاء، ومن الله تعالى حسن الثواب والجزاء.

وأسأل الله التوفيق ،،،

المؤلفة

الفصــل الأول

الكفايات التدريسية

أولاً: الكفايات والمفاهيم المرتبطة بها

* مفهوم التدريس الفعال
  1. المعنى اللغوي للتدريس
  2. المعنى الاصطلاحي للتدريس
  3. المعنى اللغوي للفعالية
  4. المعنى الاصطلاحي للفعالية
  5. أسس التدريس الفعال
* مفهوم التدريب
  1. المعنى اللغوي للتدريب
  2. المعنى الاصطلاحي للتدريب
* مفهوم الأداء
  1. المعنى اللغوي للأداء
  2. المعنى الاصطلاحي للأداء
* مفهوم المهارة
  1. المعنى اللغوي للمهارة
  2. المعنى الاصطلاحي للمهارة
* مفهوم الكفاءة والكفاية
  1. المعنى اللغوي للكفاءة والكفاية
  2. المعنى الاصطلاحي للكفاءة والكفاية
  3. العلاقة بين مفهوم الكفاية ومفاهيم (المهارة، الأداء، الفعالية، والتدريب)

ثانياً: برامج إعداد المعلم القائمة على الكفاية

ثالثاً: أبعاد الكفايات التي ينبغي توافرها في المعلم الفعال

1. البعد الأخلاقي
2. البعد الاكاديمي (العلمي)
3. البعد التربوي
4. بُعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والانسانية

أهداف الفصل الأول

في نهاية اطلاعك لهذا الفصل ينبغي ان يكون في استطاعتك:

1. تحديد المقصود بالمفاهيم الآتية من حيث المعنى اللغوي:
   - الفعال
   - المهارة
   - الأداء
   - الكفاية
   - الكفاءة
2. تحديد المقصود بالمفاهيم الآتية من حيث المعنى الاصطلاحي:
   - الفعال
   - الأداء
   - المهارة
   - الكفاية
   - الكفاءة
3. توضيح أوجه العلاقة بين مفهوم الكفاية وبين مفاهيم :
   - الأداء
   - الفعالية
   - المهارة
4. تتبع الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلمين القائمة .
5. الكشف عن خصائص برامج إعداد المعلم القائمة على أساس الكفاية.
6. تحديد العوامل التي ساعدت على ظهور برنامج إعداد المعلم القائمة على أساس الكفاية .
7. تحديد أبعاد كفايات المعلم الفعال .

أولاً: الكفايات والمفاهيم المرتبطة بها

إن تحديد المفاهيم أولى خطوات منهج البحث العلمي، وسنتعرض في هذا الفصل للمصطلحات ذات العلاقة الوثيقة ببرامج إعداد المعلم في ضوء الكفاية منها :

*** مفهوم التدريس الفعال :**

يستخدم مفهوم التدريس الفعال كثيراً في الأدب التربوي، وقد تعرض هذا المفهوم لتفسيرات متعددة، وسيتم توضيح مفهوم كلا من التدريس والفعالية لغوياً واصطلاحياً .

1 ـ المعنى اللغوي للتدريس:

إن كلمة التدريس مشتقة من الفعل دَرس، فيقال: درس الشيء والرسمُ يدرُسُ دروساً: عفا.

ودرستهُ الريحُ ودرسه القومُ: عَفوًا أثره. ودرستُ الثوبَ أدرسُهُ درساً فهو مدروسُ ودريسُ أي أخلقتهُ، ومنه قيل للثوب الخلق: دريس .

والدَّرْسُ: الطريق الخفيُّ .

وادرسوا الحنط دارساً أي داسوها .

ودَرَسَ الناقة يدرُسُها درْساً: راضها .

ودرسَ الكتاب يدرسُهُ درْساً ودراسةً، ودَارسَهُ، من ذلك كأنه عانده حتى انقاد لحفظه، قال تعالى: (وليقولوا درسْت) "الأنعام، 105". وقيل: درسْتَ قرأت كتب الكتاب / وقال ابن عباس معنى الآية: كذلك نبين لهم الآيات ليقولوا درست أي تعلمت. ويقال درست الكتاب أدرسُهُ درساً أي ذللته بكثرة القراءة حتى سهل حفظه، ويقال: درست السورة: أي حفظتها. وسّمي إدريسَ عليه السلام ـ لكثرة دراسته كتاب الله تعالى. ويقال: درستُ الصعب حتى رُضْتُهُ.

والمِدْرَاسُ والمِدْرسُ: الموضوع الذي يُدرس فيه .

والمِدْرسُ: الكتاب، والمُدَارسُ: الذي قرأ الكتب ودرسها. والمِدْرَاسُ: البيت الذي يُدْرَسُ فيه القرآن .

وفي الحديث الشريف: تدارسوا القرآن. أي اقرؤوه وتعهدوه لئلا تنسوه. واصل الدراسة الرياضة والتعهد للشيء. (16 ـ ص 1339 – 1360) .

ولقد وردت هذه الكلمة ببعض مشتقاتها في القرآن الكريم ست مرات، وذلك في قوله تعالى (وليقولوا درستَ) "الانعام، 105". وهنا ذكرت بصيغة الماضي، وقد اسند الى الماضي واو الجماعة في قوله تعالى (ودَرَسوا ما فيه) "الأعراف، 169". وأيضاً ورد المصدر في كلمة التدريس في قوله تعالى (وإن كنا عن دراستهمْ لغافلين) "الانعام، 196" .

وجاء المضارع منها في قوله تعالى (وبما كنتم تدرسون) "آل عمران، 79" وقوله تعالى: (وما آتيناهم من كتب يدرسونها) "سبأ، 44"، وأيضاً في قوله تعالى (أم لكم كتابٌ فيه تدرسون) " القلم، 37 "، وقيل تدرسون أي تقرأون فيه (14، ص 227) .

أما الفعل الرباعي لدَرَس هو درّس يُدَرِّسُ تدريساً: فعل رباعي بالتضعيف قام بإعطاء الدروس عن خبرة وتجربة وحنكة وعلم .

دارس يدارس مدارسة: العلم: درسه معه .

سلك التدريس: مهنة التعليم .

طرق التدريس: الوسائل التربوية الواجب اتباعها في التدريس (17 ـ ص 446) .

2 ـ المعنى الاصطلاحي للتدريس :

لقد وردت مَدَاخل عديدة (**Approach**) في تحديد مفهوم التدريس يحدد كل واحداً منها صيغ معينة للتدريس .

وفي محاولة تعريف التدريس لا بد من الأخذ بنظر الاعتبار اكثر من مدخل وهي :

- عُرف التدريس من وجهة النظرة التقليدية على أنه: عملية تقديم الحقائق والمعلومات والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي .

- أما التعريف الذي يعكس وجهة النظر التي ترى في التدريس منظومة متكاملة من العلاقات والتفاعلات، له مدخلاته (**Inputs**) وخطواته أو عملياته (**Processes**) ومخرجاته (**Outputs**) فنرى أن التدريس: مجموعة متكاملة من الأشخاص والمعدات والإجراءات السلوكية التي تشترك جميعاً في إنجاز ما يلزم لتحقيق أغراض التدريس على نحو فعال (5 ـ ص 18). أما حمدان فيعرفه ضمن هذا الاتجاه: على أنه عملية تربوية تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة للتعليم، ويتعاون خلالها كل من المعلم والمتعلم لتحقيق الأهداف التربوية المرجـــوة (7 ـ ص 3).
- وهنالك من ينظر إلى التدريس على أنه عملية تفاعلية أو اتصاليـة (**Process Communication**) ما بين المعلم والمتعلم يحاول فيها المعلم اكساب المتعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات والخبرات التعليمـية المطلوبة مستعيناً بأساليب وطرائق ووسائل مختلفة تعينه على إيصال الرسالة مشاركاً المتعلم فيما يدور حوله في الموقف التعليمـي .

ومن بين التعاريف التـي تأخذ بهذه النظرية الآتي :

أن التدريس هو وسيلة اتصال تربوي هادف تخطط وتوجه من المعلم لتحقيق أهداف التعلم والتعليم لدى المتعلم (7 ـ ص 65) .

- وفي الوقت الذي نجد التأكيد على أن وظيفة التدريس هي الاتصال في هذه النظرة، نجد ما يؤكد على أن وظيفة التدريس هي إحداث التعلم، ومن أن التدريس سلوك غرضي مقصود، يتسير من خلال الأفعال التدريسية وهذا ما نعبر عنه في المدخل العملي للتدريس، ومن بين التعاريف التي تأخذ به ما ذهب إليه جابر من أن التدريس عملية تقتضي مهارات قبل وفي أثناء وبعد التدريس، في التخطيط والتنفيذ والتقويم، بغية حدوث التعلم (3)، وفي ذلك تحديد مراحل للتدريس، ثم تحديد ما تتطلبه كل مرحلة من ممارسات أو أفعال أو مهام عملية تمارس على فترات منها ما يسبق

عملية التدريس داخل بيئة الفصل، ومنها ما يمارس في أثناء الموقف التعليمي داخل بيئة الفصل وأخرى تقويم نتائج التدريس - وطبقاً لهذه النظرة ظهرت اتجاهات تربوية عدة في عملية إعداد وتدريب وتأهيل المعلمين منها اتجاه استخدام التدريس المصغر، ومنها حركة إعداد المعلمين وفق الكفايات التدريسية وتصنيف تلك الكفايات من خلال تحديد الأطوار أو المراحل التي تمر بها عملية التدريس .

- أما مصطلح التدريس الفعال أو اصطلاح فعالية التدريس، فإنها تتطلب وقفاً على مفهوم الفعال لغوياً واصطلاحياً .

3: *المعنى اللغوي للفعالية :*

الفعل: كناية عن كل عمل متعدٍ وغير متعدٍ. فعل يفعل فَعْلاً وفِعْلاً فالاسم مكسور والمصدر مفتوح، والاسم الفعلُ، والجمع الفِعَال. والفَعْلُ بالفتح مصدر فَعَلَ يَفعَلُ .

قال تعالى: (فَعَلْتَ فَعْلَتَكَ الَّتِي فَعَلْتَ) " سورة الشعراء، الآية 19" ارادَ المرة الواحدة وقرأ الشعبيُّ فِعْلتكَ بكسر الفاء على معنى وقتلت القِتْلَةَ التي قد عرفْهَا لأنه قتلَهُ بوَكْزَة .

والفَعَال أيضاً مصدرُ مثل ذهب ذَهَاباً. والفَعَالُ اسم للفعل الحسن من الجود والكرم ونحوه. يقال فلان كريم الفَعَال. قال تعالى: (وَالَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ) " سورة المؤمنون، 4 " أي يؤتون. وفعّال صيغة مبالغة. قال تعالى (فَعَّالٌ لِمَا يُرِيدُ) " سورة هود وسورة البروج 107 ـ 16 ". وقال النحويون المفعولات على وجوه في باب النحو: فمفعول به كقولك أكرمت زيداً، ومفعول له كقولك فعلت ذلك حذار غضبك؛ ومفعول فيه وهو على وجهين: احداهما للحال، والآخر في الظروف فأما الحال كقولك ضُرب فلان راكباً رأي في حال ركوبة، وأما الظروف كقولك نمت في البيت .. إلخ .. (16 ـ 3429) .

وقيلَ فعّال: (كيميائياً) صفة للمادة شديدة التفاعل .

- (فلسفياً)

أ. ما يحدث أثراً .

ب. العلة الفاعلة والسبب الحدث للأشياء وفعّالية: جمعها فعّاليات: نشاط وقوة تأثير. (17 - ص 942) وتعني الفعالية في كتابات أخرى (ناجح) (ومؤثر) (23 - ص 116) وتعرف الفعالية أيضاً بأنها (فاعلية)، ويقال إنها تعني (تحقيق النتائج المرجوة) (27 - ص192) .

4 - المعنى الاصطلاحي للفعالية :

إن عمل ما فعال بمعنى العمل بأقصى الجهود للوصول إلى تحقيق الهدف عن طريق بلوغ المخرجات المرجوة، وتقويمها بمعايير وأسس البلوغ .

ويذهب آخرون إلى تعريف شيء ما بأنه فعال أي قادر على تحقيق الأهداف الأصلية، ويعد غير فعال في حالة تحقيق أهداف أخرى بعيدة عن الهدف الأصلي، كما يقال إن هذا الهدف تدريس فعال بمعنى أن الهدف ينشط ويحفز المتعلمين لابتكار الحلول لمشكلة ما وبذلك يكون هدفاً فعالاً (22 - ص 4) .

ومن كل ذلك فإن التدريس الفعال يعرّف على أنّه: (مجموعة من المناشط والإجراءات التي يقوم بها المعلم في البيئة المدرسية عن قصد بهدف الوصول إلى نتائج مرضية في مجال التدريس دون إهدار في الوقت أو الطاقة)، (9 - ص 67) .

5 - أسس التدريس الفعال:

يحتل التدريس مكاناً مهماً في كل المجتمعات، لكون التدريس مهنة وهو ليس بالمهنة العادية بل إنه المهنة الأم (**The mother profession**)، لأنها تعد العناصر البشرية المؤهلة لمختلف المهن الأخرى فضلاً عن أن مهنة التدريس سابقة لجميع المهن (8 - ص 41) .

إن للتدريس مكانة رئيسية في عملية تعليم وتعلم الجيل، ويشكل جانباً مهماً من جوانب الإعداد المهني للمعلم من الناحية النظرية والتطبيقية على حد سواء. إن عملية التدريس تسهم في ترجمة الأهداف التربوية إلى حقائق ومعلومات ومناهج وتصميمات ونظريات ينبغي أن تستوعب، واتجاهات وقيم وميول ومهارات ينبغي ان تنمى، وهذا يعني ان التدريس هو الأداة الفعالة من أدوات تحقيق الأهداف التربوية للمجتمع والأهداف التعليمية لكل مادة دراسية .

إن من الصعب تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية من دون توفر الأسس الرصينة لمستوى عملية التدريس والتي تجعل من التدريس فعالاً وهي :

- توفر المعلم المعد إعدادا علمياً ومهنياً جيداً، والملم بالكفايات والمهارات اللازمة .
- استخدام المعلم لطرائق وأساليب تدريسية متنوعة ومتعددة بغية تنفيذ الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية .
- قيام المعلم بدراسات ميدانية وكتابة البحوث والتقارير والتجارب وسواها من الفعاليات والنشاطات التعليمية التي تساعد على تهيئة فرص ومواقف تعليمية من شأنها أن تثير دافعية المتعلمين وتتيح لهم فرصة المشاركة الإيجابية .
- إلمام المعلم بأسس وقواعد الاستخدام الناجح لوسائل وتقنيات التعليم على الصعيدين النظري والتطبيقي .
- مدى مواكبة المعلم للتطورات والاتجاهات الجديدة في العلوم التربوية والنفسية ونتائج البحوث والدراسات في هذه العلوم مما يحدو إلى إعادة تقويم المعلم لأساليبه وطرائقه .
- مدى استعداد المعلم للنمو المهني ونحن في عصر يتصف بكونه عصر الثورة العلمية والتكنولوجية وعصر الانفجار المعرفي والتغير السريع وعصر التعليم الجماهيري من خلال الالتحاق في دورات التدريب في أثناء الخدمة ومدى مواكبة التطورات والاتجاهات الحديثة في التدريس .
- المعلم القادر على إثارة الاهتمامات لدى المتعلمين، قادر على إثارة التساؤلات وتشجيع التفكير .
- الإيمان بأن التدريس ليست له نمطية واحدة ثابتة يمكن اتباعها في تدريس كل المواد والموضوعات الدراسية .
- وجود المناهج الملائمة لمستوى نضج المتعلمين العقلي والمرتبطة بحاجاتهم وحاجات مجتمعهم واتجاهات العصر الذي يعيشون فيه .

- توفر وسائل وتقنيات التعليم من الإذاعة المرئية والمسموعة والأفلام التربوية والنماذج والخرائط والمطبوعات والرحلات والزيارات العلمية والصور وغيرها مما يمكن الإفادة منها في التدريس .
- الطالب الثابت وغير العاطفي والمتكيف والمنسجم مع الإجراءات القائمة داخل الفصل، المتمكن من العمل وذو الدافعية العالية .

مما سبق نرى أن التدريس الفعال هو وجود مكونات التدريس الأربعة في شكل :

- المعلم الكفء .
- المادة الدراسية الجيدة .
- المتعلم الممتاز .
- وبيئة التعليم المناسبة .

*** مفهوم التدريب :**

1 ـ المعنى اللغوي للتدريب :

يشتق لفظ التدريب من الفعل (دَرَبَ) ويعني دَرَبَ به: أي اعتاده واولع به، ودَرَبَ على الشيء: أي من حذق على الشيء، ويقال: دَرِبَ فلانا البعير: أي علمه على الدروب (18 ـ ص 276) .

2 ـ المعنى الاصطلاحي للتدريب: Training

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم التدريب من حيث المعنى. فيرى (Good) بأنه (الجهود المبذولة لتحفيز النمو المهني لدى العاملين وتطويرهم لمزاولة مهنة باستخدام الوسائل المناسبة) (25 ـ ص 99) .

في حين عرفته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بأنه (عبارة عن نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي ندربها تتناول معلوماتهم وأداءهم وسلوكهم واتجاهاتهم بما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وانتاجية عالية) (20 ـ ص 105) .

في حين يرى عزيز في التدريب بأنه (عملية تلقي الأفراد المعلومات والمعرفة العملية والخبرة والممارسة التطبيقية في حقل من حقول الاختصاص وفق برامج وخطط وأساليب مدروسة وبإشراف متخصصين ومدربين مؤهلين لهذا الغرض بهدف إعدادهم وتهيئتهم لأداء الأعمال التي ستوكل إليهم) (10 ـ ص 158).

وعرفه موسى بأنه (يتضمن مفهوم التدريس فضلاً عن القيام بمهام ومتطلبات المهارة المعتمدة على الجهد العقلي والنفسحركي) (21، ص 19) .

في حين عرفته الفتلاوي إجرائياً على أنه (التمرين الموجه في الممارسة على مهام الكفاية والمهارة لإجادته واعتياده والدراية به، في ضوء طرائق عديدة تفسح المجال للممارسات العملية أو التطبيقية لتحسين مستوى الأداء أو الإنجاز الفعلي) (12 ـ ص 40) .

يعتمد التدريب على عدة عوامل أو شروط ينبغي توافرها في الموقف التدريبي حتى تسهل عملية التعلم والتعليم وتصبح عملية نشطة فعالة تؤتي ثمارها بشكل جيد .. ومن أهم الشروط المؤثرة في التدريب الآتي :

1. وضوح التقديم:

إن وضوح الغرض أو الهدف من التدريب جانب شديد الأهمية يرتبط بوضوح التقديم، فضلاً عن تقديم موضوع الكفاية والمهارة وتحليلها إلى مهام فرعية باستخدام الدراسة النظرية إلى جانب الوسائل التعليمية من وسائل سمعية وبصرية ومواد تعليمية مختلفة، تساعد في تكوين صورة عقلية واضحة لموضوع الكفاية والمهارة .

2. توفير الخبرات المباشرة:

لا يمكن أن يخلي أي برنامج تدريبي من توفير فرصة الخبرة والملاحظة الشخصية، فعلى سبيل المثال، إن الدراسة النظرية لكفايات ومهارات التدريس لا يمكن أن يساعد على التمكن منها وإتقانها دون ترك المتعلمين في البرنامج التدريبي، يلاحظون ويخبرون بأنفسهم موضوع الكفاية والمهارة وبعد ذلك سوف يحدث الأداء الفعال تلقائياً، فليس المهم ما يبذل بالدراسة النظرية فقط، بل المهم ما يتوفر من خبرات وملاحظات تتيح الفرصة لبذل الجهد في البحث والتفكير والممارسة والمران، وهو ما نسميه بمبدأ النشاط الذاتي **Self activity**.

3. الممارسة:

تعتبر الممارسة **Practice** شرطاً هاماً من شروط التدريب الناجح، فعن طريقها يحدث التغير شبه الدائم في أداء المتعلم، ولذلك لا يتحقق اكتساب الكفاية أو المهارة والتمكن في أدائهما دون ممارسة المهام والاستجابات والأداء الذي يحقق اكتسابهما، وتساعد ممارسة الأداء على استمرار الارتباطات بين الاستجابات والمثيرات لفترة أطول مما يؤدي إلى تحقيق الإكتساب والتعلم وقد يصل إلى حد التمكن .

إن الممارسة في البرامج التدريبـية تتيح الفرصة للآتي:

1- تساعد على تنمية الكفاية والمهارة واكتسابها .

2- تساعد المتعلم على إتقان أداء المهام الفرعية في تعلم الكفاية أو المهارة وقد يصل مستوى التعلم إلى درجة التمكن .

3- تحقق التناسق بين المهام مما يؤدي إلى أدائها في تتابع وفي الزمن المناسب .

4- تمنع انطفاء ونسيان المهام الفرعية في الكفاية والمهارة المطلوب تعلمها أو اكتسابها أو التمكن منها .

5- تتيح الفرصة للمتعلم ليكون قادراً على الأداء الفعال بشكل يسير وملائم وصحيح من خلال الممارسة الطويلة الثابتة المستمرة وهناك حقيقة واضحة في القول أن الخبرة المباشرة والممارسة تعتبر شرطاً من الشروط المطلوبة في برامج إعداد المعلمين لمساعدة الطلبة/ المعلمين من أداء كفايات ومهارات التدريس العامة والخاصة، وبتوفر هذين الشرطين عن طريق تكثيف مبدأ الملاحظة المباشرة من خلال زيارة معلمين ناجحين في التدريس أو مشاهدة أفلام تعليمية نموذجية في التدريب أو توفير وسائل أخرى للملاحظة، فضلاً عن تكثيف دور الممارسة من خلال برنامج التطبيقيات المتبع في مؤسسات إعداد المعلمين (المدرسين)، أو من خلال التدريس المصغر للطلبة/ المعلمين في برنامج الإعداد، أو توفير وسائل أخرى للممارسة ومنها استخدام استراتيجية التدريب الفردي بإحدى صور التقنيات التدريبـية المستحدثة ذات الفعالية في مجال التعليم والتدريب كالمقررات الدراسية

المصغرة Micro Courses Mini-courses، والحقائب التعليمية Instructional Packages، والتعليم بالوحدات النسقية أو المجمعات Modules، وإعداد كتيبات أو كراسات تعليمية / تدريبية مطبوعة أو صفحات عمل Worksheets.

*** مفهوم الأداء :**

1 ـ المعنى اللغوي للأداء:

لفظ مشتق من الفعل (أدَا) ويعني (أدّى) الشيء: قام به و- الديْنَ: قضاه،- والصلاة: قام بها بوقتها، -و الشهادة: أدلى بها و- إليه الشيء: أوصله إليه و(تأدى) للأمر: أخذ أداته واستعدّ له. (تأدى) الأمر: قضي. وإلى فلان: توصل (18 ـ ص 10) .

2 ـ المعنى الاصطلاحي للأداء :

تعددت المفاهيم بتعدد الآراء التي تناولت هذا المفهوم، ونتناول بعض هذه الآراء على سبيل المثال لا الحصر :

- ينظر البعض للأداء على أنه (مجموعة الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين، وهذا الأداء هو ما تلاحظه ملاحظة مباشرة) (19 ـ ص311).

ويشير (Good) للأداء (على أنه الإنجاز الفعلي كما يصنف من القابلية أو الطاقة أو القدرة الكامنة وخلق فرص التعلم التي تمكن الطلبة من اكتساب المعرفة والمهارات) (25- ص 414).

كما أشار البعض للأداء على أنه (القدرة على القيام بعمل شيء بكفاءة وفعالية وبمستوى معين) (11 ـ ص 2) .

أما المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فقد عرفت الأداء بأنه (الفعل الإيجابي النشيط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة، والتمكن الجيد من أدائها تبعاً للمعايير الموضوعية) (20 ـ ص 158) .

وخلاصة القول أن الأداء هو ما ينجزه المعلم في مهام المهارات والكفايات بشكل قابل للقياس، فمن الممكن قياس أداء المعلم وفق استمارة الملاحظة الموضوعية التي تعد لهذا الغرض، كما من الممكن قياس نتائج أداء المعلم عن

طريق قياس أداء أو سلوك المتعلم الذي يعد حصيلة التدريس الفعال، وأن الأداء كي يكون فعالاً يجب أن يكون ذا كفاءة عالية (12 ـ ص 40) .

*** مفهوم المهارة :**

1. المعنى اللغوي للمهارة :

لفظ مشتق من الفعل الثلاثي (مَهَرَ) ويعني الصداق، والجمع مهور، وقد مهر المرأة يمهرها ويمهرها مهراً وامهرها، وفي حديث أم حبيبة: وامهرها النجاشي من عنده، ساق لها مهرها، وهو الصداق .

والمهارةُ: الحذق في الشيء .. والماهر: الحاذق بكل عمل، والجمع مهرة، ويقال: مهرت بهذا الأمر أمهرُ به مهارة، أي صرت به حاذقاً. قال ابنُ سِيدة: وقد مِهر الشيء وفيه وبه مهر مهراً ومهوراً ومهارةً ومِهارة .

وقالوا: لم تفعل به المهرة، ولم تعطه المهرة، ذلك إذا عالجت شيئاً فلم ترفق به ولم تحسن عمله، وكذلك إن غذّى إنساناً أو أدبه فلم يحسن: وفي الحديث: مثل الماهر بالقرآن مثل السفرةِ، الماهُر: الحاذق بالقراءة، والسفرةُ: الملائكة (16 ـ ص 428) .

2. المعنى الاصطلاحي للمهارة :

تعني المهارة ضرب من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء كان هذا الأداء عقلياً أو اجتماعياً أو حركياً .

إن المعلم الكفء يستطيع عن طريق تدريسه الفعال تنمية مهارات عديدة لدى المتعلمين منها :

- مهارات عقلية كمهارة تحليل العلاقات والارتباطات، ومهارات التعليل والتعميم والتركيب وإبداء الرأي وإصدار حكم، ومهارات تطبيق ما تعلموه من حقائق ومعلومات ومفاهيم على مواقف وقضايا جديدة .
- مهارات متصلة بالتفكير العلمي والتفكير الناقد .
- مهارات حركية .
- مهارات اجتماعية .

وهنالك مجموعة من الخصائص تساعد على الحكم على الأداء الذي يحاول تحقيقه المعلم أو المتعلم بالمهارة هي :

1- السرعة: كثيراً ما تؤدى المهارات بسرعة .
2- الدقة: مع السرعة، مطلوب في المهارة الدقة الدالة على المهارة .
3- التآزر: التفاعل والتناسق بين المثيرات والاستجابات تكون واضحة عندما تتوافر صحة المهارة في الأداء .
4- التوقيت: كثير ما يتطلب الأداء بمهارة دقة في التوقيت للإنجاز .
5- الاستراتيجية: إن الأداء الماهر يتضمن جانباً معرفياً مهماً فضلاً عن الخط السلوكي الملاحظ والقابل للقياس والحكم (2 -ص 89 ـ 90).

* مفهوم الكفاءة والكفاية :

1 : المعنى اللغوي للكفاءة والكفاية :

يقال: **وكفاء**: على الشيء مكافأة: جازاه، ويقال: مالي به قبل ولا كفاء أي: مالي به طاقة على أن أكافئه، قال حسان بن ثابت شاعر رسول الله ﷺ: وروح القدس ليس له كِفاءٌ، أي جبريل عليه السلام ـ ليس له نظير ولا مثيل ـ وفي الحديث الشريف: فنظر إليهم فقال: من يكافئ هؤلاء. وفي حديث الأحنف: لا أقاوم من لا كفاء له، يعني الشيطان .

والكفء: النظير وكذلك الكفء، والكفوء على وزن فُعْل وفُعُل والمصدر الكفَاءة بالفتح والمد ويقال: لا كِفاء له بالكسر وهو في الأصل مصدر، أي لا نظير له، والكفء: النظير والمساوي ومنه الكفاءة في النكاح وهو أن يكون الزوج مساوياً للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك، وتكافأ الشيئان: تماثلا، وكافأه مكافأة وكفاء: ماثله، وفي كلامهم: الحمد لله كفاء الواجب: أي قدر ما يكون مكافئاً له، والاسم الكفاءة والكفاء. ويقال: هذا كفاء، وهذا كفاءة، وكفيئة، وكفْوءة، وكفُوءة، وكفَوءة بالفتح: أي مثله يكون هذا في كل شيء. وكفء الرجل: قدره ومنزلته والكفو: هو الكفء بقلب الهمزة إلى واو للتخفيف .

في الحديث الشريف (والمؤمنون تتكافأ دماؤهم). وفي العقيقة شاتان متكافئتان أي متساويتان في القدر والشيء وكافأته: ساويته، وكافأته بصنعه: جازيته جزاء مكافئاً لما صنع. وكان رسول الله ﷺ لا يقبل الثناء إلا عن مكافئ (أساس البلاغة- ص 546)

قال ابن سيدة: لا أعرف للكفء جمعاً على أفعل ولا فعول وجرى أن يسعه ذلك، أعنـي أن يكون أكفاء جمع كفء المفتوح الأول .

ولذلك فمن الأفضل جمع كفاءة بالكفاءات وليس كفايات .

وقد وردت الكفاءة في بعض الكتابات بمعنى: مقدرة أو أهلية .

أما **الكفي**: مؤنثة كفاه ـ كفاية، وكفاك بهم رجلاً وكفاني ما أوليتنـي وأستكفيته الأمر فكفانيه وهذا كافيك وكفيك: هذا حسبك. ويقال كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر، والكفاة: الخدم الذين يقومون بالخدمة. وكفى الرجل كفاية: فهو كاف وكفي، واكتفى، وكفاه ما أهمه كفاية، وكفاك الشيء يكفيك واكتفيت به وهذا الرجل كافيك من رجل وناهيك من رجل وجازيك من رجل وشرعك من رجل كلهم بمعنى واحد. وكفيته ما أهمه، وكافيته من المكافاة، ورجوت مكافاتك، ورجل كاف وكفي .

ومعنى **الكفاية** في قوله تعالى (أولم يكف بربك أنه على كل شـيـء شهيـد) " فصلت، 53 "، أنه قد بيّن لهم ما فيه كفاية في الدلالة على توحيده، والكفُية بالضم ما يكفيك من العيش، وقيل الكفية: القوت، والكفي: بطن الوادي والجمع الأكفاء (16 ـ ص 3908) .

وبالتالي في هاتين الكلمتين المتحدتين في فاء وعين الكلمة والمختلفين في لام الكلمة نتيجة الإبدال والتسهيل في بعض الأحيان نجد أن الأولى: كفأ تدل على الكفء في القدرة والمنزلة والمساواة والثانية: وهي كلمة كفى تدل على كفاية الشيء يكفيه كفاية أي: سد حاجته، وجعله في غنى عن غيره فيقال: كفاني هذا المال أي لم أحتج إلى غيره، وكفاني العدو أي: حماني منه ومن كيده، وكفاني مشقة السفر: أي حماني من عملها بأن قام مقامي فيها، ويقال أيضاً كفى فلان، أو كفى به عالماً أي: أنه بلغَ مبلغ الكفاية في العلم .

2: المعنى الاصطلاحي للكفاءة والكفاية :

هنالك خلط كبير بين مصطلحي الكفاءة والكفاية وبعد أن فكينا الإدغام فيما بينهما لغوياً، سنعرض المعنى الإصطلاحي لكل منهما.

المعنى الإصطلاحي للكفاءة :

تعددت الآراء والتعريفات التـي تناولت مفهوم الكفاءة من حيث المعنى.

فيرى جود (**Good**) أن الكفاءة هي (القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية) (25 ـ 111).

في حين يرى فنشر (**Fincher**) في الكفاءة مفهوماً اقتصادياً أو تنظيمياً أو هندسياً، أما المفهوم الهندسي فيعنـي النسبة بين المدخلات والمخرجات، أما اقتصادياً فالاستهلاك، أما تنظيمياً؛ فهي المقدرة في حفاظ المنظمات عن نفسها برضا الأفراد الذين تحتويهم (24 ـ ص 754 ـ 767)، وفي المجال التعليمـي تعرف الكفاءة على أنها (مدى قدرة النظام التعليمـي على تحقيق الأهداف المنشودة منه) (6 ـ ص 312) .

أما الكفاءة في التدريس فتعنـي (معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولـها ومالـها من أهمية) (9 ـ ص 53) .

أما المعنى الاصطلاحي للكفاية :

فيرى جود (**Good**) في الكفاية (القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات) (25 ـ ص 207) .

ويذهب درة في تعريف الكفاية في التدريس إلى أنها (تلك المقدرة المتكاملة التـي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية) (4 ـ ص 271)، والمقدرة هي ما يمكن للفرد أن يؤديه في اللحظة الحاضرة سواء أكانت عقلية أو حركية ... إلخ وقد تكون فطرية (ولادية) مثل الذكاء (القدرة العامة) أو مكتسبة نتيجة التعليم والتدريب والتعلم .

وفي ضوء التعريفات السابقة للكفاءة والكفاية نرى أن الكفاية أبلغ وأوسع وأشمل وأوضح من الكفاءة في مجال العملية التعليمية والتربوية. حيث أن الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب منها بأقل التكاليف من (جهد ومال ووقت) كما تعني النسبة بين المخرجات إلى المدخلات وبذلك فهي تقيس الجانب الكمي والكيفي معا في مجال التعليم. في حين تعني الكفاءة الجانب الكمي، إذ أنها تعرف من وجهة النظر الاقتصادية بأنها الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل كلفة وجهد ممكنين، في حين أن الكفاية في المفهوم الاقتصادي تتضمن بعدين أحدهما كمي النسبة بين المدخلات والمخرجات، والآخر كيفي، وهو ما يتصل بما تتضمنه تلك النسبة من دلالات تحمل معاني الإكتفاء، والجودة والقدرة (1 – ص244) في حين عرفت الفتلاوي الكفاية إجرائياً على أنها: قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية، مهارية، ووجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرضٍ من ناحية الفاعلية، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة (12 – ص42).

3: العلاقة بين مفهوم الكفاية ومفاهيم (المهارة، والأداء، والفاعلية، والتدريب)

عندما نميز بين الكفاية وبين المهارة نخرج في النقاط الآتية :

1- نطاق الكفاية أعم وأشمل من المهارة ؛ فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية.
2- تتطلب المهارة شروط السرعة والدقة والتكيف ومدة التوقيت ومستوى التمكن وفق معايير للوصول إلى الهدف، في حين تتطلب الكفاية أقل تكاليف من حيث الجهد والوقت والنفقات، ولكن ليس بمستوى أداء المهارة.
3- إذا تحققت المهارة في إنجاز اوأداء شيء ما، فهي تعني تحقق الكفاية له .
4- إذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعني بالضرورة تحقق المهارة به .
5- ترتبط الكفاية بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية والإدارية ،في حين ترتكز المهارة في أداء عمليات حركية حسية .
6- إن المهارة تصور المستوى العالي من الكفاية في الإنجاز .

أما العلاقة بين الكفاية وبين الأداء، فإن الأداء لكي يكون فعالاً يجب أن يكون ذا كفاية عالية، وأن الكفاية ترتبط بالقدرة على العمل بمستوى معين في الأداء، كما ترتبط بسلوك أدائي مرضٍ للقيام بمقتضيات الأفعال والأعمال التـي يتطلبها التدريس .

أما العلاقة بين الفعالية والكفاية فتتخلص بالنقاط الآتية :

- إذا تحققت الفعالية لشيء ما فهي تعنـي تحقيق الكفاية له .
- الكفاية مطلب ضروري للفعالية .
- إذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعنـي بالضرورة تحقق الفعالية به .
- إن الكفاية أحد عناصر الفعالية .
- إن نطاق الفعالية يتضمن الكفاية، ولكن نطاق الكفاية قد لا يتضمن الفعالية أما العلاقة بين كل ما سبق والتدريب، فإن التدريب يتيح الفرصة للكفاية والمهارة بالظهور في مستوى الأداء ويتيح الفرصة للأداء ليكون فعالاً عن طريق ما يوفره من جهود تبذل بشكل منظم عن طريق التمرين والممارسة العملية لجوانب التعلم المختلفة (المعرفية، المهارية، الوجدانية) اللازمة لأداء عمل ما بشكل فعال وبكفاءة وإنتاجية عالية .

ثانياً: برامج إعداد المعلم القائم على أساس الكفاية

Competency Based Teacher

إن من أبرز السبل لتطور بناء المعلم هو الاهتمام بالأساليب المبتكرة والاتجاهات الحديثة التـي ظهرت في مجال إعداده وتدريبه .

إن الإفادة من مثل هذه الأساليب والاتجاهات أمر ضروري، إذ سيجد المربون مجالاً للإفادة من روحها أو بعض عناصرها الممكنة عاجلاً أم آجلاً دون الالتزام الكامل بأشكالها ومتطلباتها وبما يتواءم وفلسفتنا التربوية وإمكانياتنا المتاحة .

إن توفير المعلم الجيد يعد التزاماً نحو الناشئين، ونحو مستوى مهنة التعليم، يضاف إلى هذا ظهور مهارات مستجدة للتدريس مرتبطة باستخدام التقنيات

التربوية يدفعنا إلى إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بين الحين والآخر لتمكين المعلمين قبل انخراطهم في المهنة على إتقان تلك المهارات التي أصبح أمر استخدامها ضرورياً لأنها تساعدهم في تقديم إيضاحات مهمة للمتعلمين وعلى إثارتهم للتعلم. كما أن الدور المتغير للمعلم الذي عبر الحدود التقليدية يتطلب أن تكون برامج إعداده قبل الخدمة وأثناءها برامج تقدم الخبرات والأساليب التعليمية، وكل ما يكسب المعلم كفايات عامة، واخرى نوعية خاصة تتناسب مع هذا الدور، ومع متطلبات التطورات الحديثة في أهداف التعليم، ومحتواه وأساليبه ومصادره وأوعيته .

وتم في ضوء ذلك القيام بالعديد من المحاولات لتطوير برامج إعداد المعلم خلال العقدين الأخيرين من القرن العشرين، ومن أهمها استخدام التعليم المصغر **(Micro-teaching)** وتحليل التفاعل اللفظي (**Interaction –Analysis**) .

لقد تم استخدام أسلوب التعليم المصغر في برامج إعداد وتدريب المعلمين قبل الخدمة واثناءها، وهو مفهوم تدريبي مستحدث للتطوير المهني للمعلمين، يوظف جهاز التسجيل المرئي (الفيديو) كأسلوب جديد للتدريب على مهارات التدريس، وبه تصغر المهمة التعليمية، وتقتصر على مهارات محدودة يتم تدريب المتدربين عليها الواحدة بعد الأخرى، وفق ترتيب معين في مختبرات تعد خصيصاً لهذا الغرض .

إن استخدام التعليم المصغر كأسلوب بديل للتربية العملية، يعكس الخلط بين أسلوب التعليم المصغر كأسلوب لاكتساب مهارات جزئية والتدريب عليها، وبين وظيفة التربية العملية التي يواجه فيها (الطالب / المعلم) الموقف التعليمي بكل تعقيداته، فضلاً عن أننا نجد اختلافات بعدد المهارات وأنواعها ضمن البلد الواحد، ومن مؤسسة لأخرى، ومن بلد إلى بلد، وكذلك بالنسبة لطريقة تنظيمه واستخدامه، والوقت الذي يخصص للتدريب بواسطته، ومدة الدرس الواحد .

أما بالنسبة لاستخدام أسلوب تحليل التفاعل اللفظي في برامج إعداد المعلمين، والذي يهتم بدراسة السلوك التدريبي من خلال رصد ما يصدر من كلام عن المعلم أو المتعلم، بقصد مساعدة المعلم على مراجعة اسلوبه في التدريس

وضبطه، فقد أكد هذا الأسلوب على كفاءة إدارة التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم والتي تجعل المعلم متمكناً من الموقف التدريبي .

والهدف الرئيسي من إستخدام هذا الأسلوب في إعداد المعلمين هو لغرض تدريب (الطالب / المعلم) على طريقة المناقشة والحوار بينه وبين المتعلمين، وإحلالها محل طريقة التلقين أو المحاضرة ومساعدة (الطالب / المعلم) على ترقية أسلوبه في التدريس، وجعل حديثه في الصف أكثر قابلية للتأثير في سلوك المتعلمين، وجعلهم أقدر على التعبير عن الآراء والأفكار في أثناء ما يجري من مناقشة في الفصل، إلا أن أسلوب تحليل التفاعل اللفظي لم يحقق أثره المنشود في إعداد المعلمين، ويرجع ذلك لكونه يؤكد على كفاية واحدة من كفايات التدريس متجاهلاً الكفايات والمهارات الأخرى، بالإضافة إلى تجاهله للتفاعلات غير اللفظية. كما أنه ابتكر أساساً كأسلوب لملاحظة التفاعل الذي يحدث داخل الدرس وتحليله، ولكنه تحول لكي يستخدم كأسلوب لإعداد المعلم، بالإضافة إلى أنه يركز على تكرار حدوث السلوك اللفظي وليس على نوعه .

لذلك ظهرت في الستينات من القرن العشرين حركة واتجاه في برامج إعداد المعلم عرفت باسم تربية المعلم على أساس الكفاية (**Competency –Based Teacher Education**) .

أو باسم تربية المعلمين على أساس الأداء (**Performance Based Teacher Education**)

أما المقصود بهذه الحركة فهي تلك البرامج التي تحدد أهدافاً دقيقة لتدريب المعلمين، وتحدد الكفايات المطلوبة بشكل واضح ثم تلزم المعلمين بالمسؤولية عن بلوغ هذه المستويات، ويكون القائمون بتدريبهم مسؤولين عن التأكد من تحقيق الأهداف المحددة (12، ص 24) .

ويلاحظ في نشأة هذه الحركة والمؤثرات التي ساعدت على انتشارها، في الستينات نتيجة عوامل متعددة منها :

1- أن التحرك باتجاه البرامج القائمة على الكفاية كان نتيجة لمطالبة الجماهير بمردود أفضل لعملية التعليم. وأن تكون المدارس أكثر استجابة وفعالية للمتطلبات الاجتماعية والفردية وأن تحقق ما تقول

أنها تحققه، كما أن مدراء المدارس بدأوا يرغبون التعرف على أن معلميهم يتمتعون بكفاية عالية يطبقونها في داخل الفصل من حيث المعرفة والمهارات والاتجاهات، وكذلك طلبة إعداد المعلمين الذين بدأوا يرغبون التأكد من كفايتهم التي تمكنهم من الأداء الجيد في أول موقف تعليمي سوف يقفونهُ .

2- وجاءت هذه الحركة أيضاً كرد فعل للأساليب التقليدية التي تسود برامج الإعداد لتتجاوز ثغراتها وعيوبها والتي تؤكد على الجانب النظري، والتي تستند على المفهوم التقليدي لتربية المعلمين، والذي مؤداه أن إمداد المعلم قبل الخدمة بقدر من المعلومات والمعارف المتنوعة، وإكسابه نوعاً من الخبرة في التدريس من خلال دراسة مقررات تربوية تجعله معلماً كفؤاً قادراً على تحمل أعباء المهنة ومسؤولياتها، وعلى العكس من هذا المفهوم فإن حركة تربية المعلمين القائمة على الكفاية تستند على تحديد الكفايات المرتبطة بأدوار المعلم ومسؤولياته في الموقف التعليمي، وهي تشير إلى كم ونوع المعارف التي يجب تعلمها، والمهارات التي يجب اكتسابها .

إن إتقان هذه الكفايات وتحقيقها في تأدية المهام الرئيسة المطلوبة في عملية التدريس، أو فيما يتصل بها من أنشطة أو تفاعلات أو أدوار بصورة مباشرة أو غير مباشرة تجعله معلماً كفؤاً .

3- التطور الواسع في مهنة التدريس وما صاحبها من دراية واسعة بخصائص المعلم ونوعيات سلوكه في المواقف التدريسية المختلفة، والإيمان بأدوار جديدة ينبغي أن يمارسها فهو معلم ومتعلم في نفس الوقت وهو مبتكر ومجدد ومبادئ .

4- كما أنها جاءت كاستجابة لانسحاب الكثير من المفاهيم الاقتصادية وأساليبها على النظام التعليمي، وعلى مراحل التعليم ومستوياته كافة، فظهر مفهوم (اقتصاديات التعليم) وبه يتم التركيز على مقدار ما ينفقه المجتمع على التعليم وناتجه، وقد أدى ذلك إلى قيام الكثير من الدراسات التي عنيت بكفاءة التعليم الداخلية، والتي نعني بها (المناهج،

الطرائق، والوسائل التعليمـية، ونسبة النجاح والرسوب والتسرب .. وغيرها). كما عنيت هذه الدراسات بالكفاءات الخارجية والتـي نعنـي بها، مدى تلبية التعليم لحاجات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية من مخرجات النظام التعليمـي. من هنا بدأت برامج إعداد المعلمين تهتم بنوعية المخرجات، وهي النتائج النهائية المتمثلة في التغيرات المتوقع حصولها في معرفة وسلوك وأداء (الطالب / المعلم). فتحول بذلك انتباه برامج الإعداد إلى الكفايات التـي يحتاجها المعلم من حيث المعرفة والمهارات والاتجاهات المعينة، والتـي ينبغي أن يكتسبها ليستطيع تأدية مهمته، وليكون أكثر فعالية .

5- إن تطور التكنولوجيا وتوفرها سهّل تنفيذ منهج الحركة في عملية التعليم والتعلم. إن هذه التغيرات والتطورات العلمية والاجتماعية والمهنـية أدت إلى تصميم وبناء مثل تلك البرامج التـي تقوم على تربية المعلمين وإعدادهم وفق مبدأ الكفاية .

وهنالك عدة فرضيات تبنى عليها مثل تلك البرامج منها :

1- إن المقررات الدراسية سواء المواد المتخصصة أو التربوية لا تضمن لوحدها اكتساب المعلم الكفايات التدريسية وإتقان مهارته .
2- إن أهداف البرامج والكفايات التدريسية يمكن تحليلها وتصنيفها، وتحديد الخبرات والنشاطات التـي يمكن عن طريقها تحقيق الأهداف، وتعلم وإتقان هذه الكفايات .
3- يصبح التعليم والتعلم أكثر فعالية عندما يفهم المتعلم ما هو متوقع أو مطلوب منه .
4- يصبح التعليم والتعلم أكثر فعالية عندما يراعي الفوارق بين المتعلمين في الاهتمامات والقابليات والحاجات.
5- اشتراك المتعلم بنشاط في الخبرات التعليمـية تجعل التعلم أكثر فعالية.
6- إن التدعيم المباشر لاستجابة المتعلم بعد أن يقوم بالفعل أو الأداء تجعل التعلم أكثر فعالية.

ويلاحظ أن هنالك أموراً يتميز بها أسلوب إعداد وتدريب المعلم القائم على الكفاية، عن غيره من الأساليب، وتتلخص في :

1- إن الطلبة/ المعلمين عندما يعرفون الكفايات التي يتطلبها عملهم، فإنهم يستطيعون تحديد الأهداف التي يعملون من أجلها ويستطيعون بسهولة أن يعرفوا ما ينبغي لهم أن يتعلموه وصولاً لتحقيق الأهداف المتوخاة .
2- يتم تحديد الكفايات اعتماداً على تحليل خاص لوظائف المعلم وأدواره والمهام التي يقوم بها .
3- توضع الكفايات التي يتوقع من المعلم القيام بها داخل الفصل وخارجه في صورة أهداف سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها، ويعد الأداء التدريسي للطالب معياراً للحكم على مدى نجاحه في التدريس .
4- الاهتمام بالفروق في القابليات والاهتمامات والحاجات الذاتية للمعلمين والعمل على تقديرها .
5- تمتاز مجموعة الكفايات التدريسية في البرنامج بالتدرج، والانتظام في مجموعات يسهل ترجمتها إلى خبرات تعليمية، ويعمل الطالب / المعلم على تحصيلها الواحدة بعد الأخرى .
6- إن تقدم الطالب / المعلم ضمن البرنامج يعتمد على سرعته وتقدمه التي توافق قدرته، ويعرف (الطالب/المعلم) مسبقاً أنه لا سبيل لتخرجه من دون إنجازه عملياً للمهارات التي يحددها البرنامج كافة وفق معايير موضوعة ومتفق عليها من الجميع .
7- أنه يتيح فرصاً أكبر للتأكد من مستويات الخريجين .
8- يمتاز البرنامج في اعتماده الواسع على التقنيات التربوية في عمليات إعداد الطلبة وتدريبهم.
9- الاهتمام بتضييق الفجوة بين التنظير والتطبيق، وذلك بإحكام الترابط والتكامل بين المجالين النظري والتطبيقي في برنامج إعداد المعلمين في عملية تعليمهم وتعلمهم لمحتوى هذا البرنامج، وبذلك تتحول النظريات والأسس العلمية إلى كفايات تدريسية يظهر أثرها في أداء المعلم وعمله

المهنـي، ومن خلال أداء المعلم وعمله المهني في المواقف التدريسية تظهر وتلاحظ أنماط السلوك التي يـجب إعادة تكوينها وتعديلها .

10- الاستفادة من التغذية الراجعة (**Feed Back**) من مختلف المصادر ليحصل المتعلم على معلومات منظمة مستمدة من خلال تقدمه في البرنامج .

11- تكون المعايير التي يراد استخدامها لتقويم كفايات (الطالب / المعلم) واضحة ومعلومة لديه، ويكون مسؤولاً إزاءها، وهذه المعايير تكون محددة لمستويات متوقعة للإتقان في ظل ظروف معينة ومعلنة مسبقاً .

12- يستدل على كفاية (الطالب / المعلم) من ملاحظة واقع سلوكه وتصرفاته المهنـية، ومن أسلوب مثابرته واجتهاده في أعماله وممارسته اليومية المتجددة .

13- يؤكد هذا الأسلوب على الإفادة من استخدام معظم المستحدثات التربوية تحقيقاً لأهدافه ومن هذه المستحدثات: التعليم المصغر، تحليل التفاعل اللفظي، وغيرها من المستحدثات التربوية.

14- إن هذه البرامج ترتكز على العديد من الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة منها: تفريد التعليم (**Individualized–Instruction**)، والتعلـم الذاتــي (**Self–Instructional**) .

15- تحديد المحتوى الذي يوفر الكفايات من مفاهيم ومبادئ ومهارات وأمثلة توضيحية لها. فضلاً عن تحديد الاستراتيجيات والاجراءات والأساليب والوسائل والأنشطة المساهمة في التدريس والتدريب لتحقيق أهداف البرنامج .

16- تستخدم أنواع مختلفة من التقويم ما بين تشخيصي، وبنائي، وتجميعـي (نهائي/ بعدي) لكي يحصل الطالب / المعلم على معلومات منظمة ومستمرة من خلال تقدمه في البرنامج .

17- يتم التقويم من خلال الأداء النظري والعملي عن طريق المتابعة من القائمين عليه .

18- العناية بالعمل الميداني لتسهيل عملية اكتساب الكفايات التي ستؤدى في المواقف التدريسية .

يعتقد المدافعون عن حركة تربية المعلم القائمة على الكفاية في أنها تصلح لكل المراحل ولكل المواد، وأنها حركة نشطة وبسيطة وواضحة وموضوعية ومنطقية وعلمية وعملية ووظيفية وهي بالتالي تجعل التعليم أكثر فعالية وأكثـــر إبداعاً (15 ـ ص 48) و(26 ـ ص 14). كما يرون أن حركة إعداد المعلم على أساس الكفاية تعد الوسيلة المنطقية التـي تمكن مؤسسات إعداد المعلم من تحقيق النوعية الجيدة من التدريب المبنـي على تكافؤ الفرص، ومراعاة الجوانب الاقتصادية للإعداد .

ثالثاً:أبعاد الكفايات التـي ينبغي توافرها في المعلم الفعال

هنالك عدة أبعاد في كفايات المعلم هي :

1- البعد الأخلاقي .
2- البعد الأكاديمي .
3- البعد التربوي .
4- بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والانسانية .

1) البعد الأخلاقي :

- يتصف بالمرونة والشجاعة .
- يتمتع بروح النكتة والبراعة والدهاء (العلمي) في آن واحد .
- مثابر، وصبور .
- يتمتع بأخلاقيات مهنية عالية .
- هادئ، ولا ينفعل، وغير حاد الطبع في الصف .
- متحمس للتدريس .
- دينامي / يستخدم صوته وتعبيرات الوجه لجلب الانتباه .
- يتضح عليه الشعور بالثقة ويثق الطلبة فيه .
- يشجع الاحترام المتبادل بينه وبين المتعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم .
- يظهر اهتماماً وثقة بطلبته، ويعاملهم معاملة إنسانية قائمة على الاهتمام .
- عادل يشجع فرص التقويم الذاتي ويقلص فرص التحيز لأدنى درجة.

- يشجع مشاركة المتعلمين في الأنشطة التعاونية، ويخطط بوعي لذلك .
- التخاطب مع المتعلمين بأساليب تربوية نفسية تزيد من دافعيتهم للتعلم .
- حازم ولكنه مرن.
- يدرس بعمق، وبالتالي ليس من نوع المعلمين الذين يوصفون بأنهم (معلمو قطع المنهاج) .
- يستغل وقت التدريس استغلالاً حسناً فيه مصلحة المتعلمين.
- يحافظ على مناخ تدريس ملائم بحيث لا يشعر المتعلمين بالملل والكسل .
- يشعر المتعلمين بالراحة النفسية والتعليمية في درسه .
- يتعامل مع المتعلمين برحابة صدر حيث يبدو الفصل وكأنه عائلة، كبيرة لا يخاف المتعلم فيها من المدرسة أو من المعلم .
- الاستماع الجيد للمتعلمين وتأييد استجاباتهم الصحيحة .

2) البعد الأكاديمي (العلمي) :

ويضم الكفايات الأكاديمية (المعرفية) اللازمة لتمكينه من ممارسة تدريس مادة ما بفاعلية واقتدار وتشمل :

- امتلاك مهارات عملية التقصي والاكتشاف العلمي .
- يستخدم خطوات منهج البحث العلمي في التقصي والتدريس .
- يلم بمادة التخصص .
- يستخدم الأمثلة التوضيحية التي ترتبط بمادة الدرس وأهدافه وتثير اهتمامات المتعلمين في آن واحد .
- يوضح أوجه الترابط بين عناصر الدرس الرئيسة .
- توجيه التدريس على نحو يساعد على التدرج في مستوى الصعوبة .
- يشرح بشكل واضح وشيق .
- يوضح ويفسر ويربط موضوع الدرس بمشكلات الحياة وضمان مشاركة المتعلمين القصوى في أثناء التدريس .

- يشرك المتعلمين بأنشطة وواجبات ذات علاقة بمحتويات أو موضوعات التدريس .
- يتقن الحقائق والمفاهيم والتعميمات الخاصة بالمادة التـي يدرسها أو المقرر الذي يدرسه .
- يميز بين الحقائق (**Facts**) والآراء الشخصية .
- يؤكد على علاقات الأسباب والنتائج .
- يحدد الافتراضات الضرورية لجعل النتائج صحيحة .
- يختار التمرينات أو التطبيقات المناسبة وكذلك استخدام الآليات الملائمة للتعامل معها .
- يلم بالأهداف التربوية العامة لمجتمعه .
- يلم بالأهداف التعليميـة للمادة الدراسية التـي يقوم بتدريسها.
- يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس المادة التـي يقوم بتدريسها والمواد الدراسية الأخرى .
- يستخلص الاستنتاجات من المتعلمين ويدفعهم إلى الاستجابة، وتسهيل الصعوبات التـي استغلقت على عقول المتعلمين .
- يخطط لمناشط تشتمل على تنمية العمليات الفعلية المختلفة للمتعلمين من: استقصاء، تخيل، الربط، الافتراض، التنظير .
- مساعدة المتعلمين على إيـجاد المعلومات بأنفسهم، أي تشجيع المتعلمين على التعلم ـ الذاتي .
- تكون لديه خلفية واسعة عن مادة تخصصه .
- تكييف المنهج الدراسي وفق متطلبات المتعلمين داخل الفصل .
- يكيف موضوعات المنهج وفق الظروف الطارئة .
- مطلع على كل جديد في مجال تخصصه.
- يلم بمختلف المصادر والمراجع الأساسية في مجال تخصصه .
- يتعرف على الأهداف التربوية العامة للمرحلة التعليميـة التـي يقوم بالتدريس فيها .

3) البعد التربوي:

إن البعد التربوي لكفايات المعلم يقترن بالقدرة على استخدام المفاهيم والاتجاهات وأنواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة ويسر وإتقان لتحقيق الأهداف التربوية، ويضم البعد التربوي الكفايات الادائية أو الانجازية الآتية :

أ. *الكفايات السابقة للتدريس:* وتشمل مرحلة التحديد والتحضير للتدريس وتضم الكفايات الفرعية الآتية :

- *تحليل محتوى مادة الدرس:* من الأساليب العلمية التي يستخدمها المعلم لوصف المحتوى الظاهر والمضمون لمادة الدرس واستخلاص ما تتضمن في جوانب التعلم المختلفة من جوانب معرفية ووجدانية ومهارية مما يساعد المعلم في التخطيط لخطوات واجراءات تنفيذ الدرس بغية تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة .
- *تحليل خصائص المتعلم:* هو تحليل المعلم للخصائص المشتركة للمتعلمين من مستوى النمو العقلي والعمر الزمني والمستوى الاجتماعي والدراسي وللخصائص الفردية للمتعلم من القدرة على التركيز والانتباه ودرجة الاعتماد على النفس ومستوى الدافعية .. وغيرها، لغرض إفادته في تحديد الأنشطة والطرائق والاستراتيجيات والخبرات التعليمية .
- *التخطيط للتدريس:* هو تصور المعلم المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة وهذه العملية تتطلب من المعلم القيام بإجراءات عديدة منها تحليل محتوى الدرس أولاً ثم صياغة أهداف التدريس وتحديد طرائق واستراتيجيات التدريس ... والخطوات التالية تباعاً .
- *صياغة أهداف التدريس:* هي ما يختطه المعلم لدرسه من أهداف مستوعباً وسائل تحقيقها، وتعد هذه نقطة البداية في التخطيط، وفي تنظيم التتابع التنفيذي خلال تدريس الدروس اليومية، وهي المحور الأساسي الذي تدور حوله ومن أجله كل النشاطات والمواقف التعليمية المتصلة بعملية تعليم وتعلم الدروس .

- *تحديد طرائق التدريس:* هو تعيين المعلم للطريقة أو الطرائق التدريسية التـي يستخدمها في أثناء سير الدرس لمعالجة موضوع ما مراعياً منها طبيعة الموضوع وخصائص وإمكانيات المتعلمين والبيئة المدرسية والفصلية (الفصل الدراسي) .
- *تحديد إستراتيجية التدريس:* هي تحديد المعلم لمجموعة العناصر الأساسية التـي تشكل في مجموعها إستراتيجيات التدريس للتعامل معها من حيث طريقة التقديم والتوقيت في ضوء طبيعة طرائق التدريس المختارة .

إن الموقف التعليمي الذي يقوم بتصميمه بمجموع العناصر الأساسية التـي تشكل إستراتيجية التدريس يتناول اختيار الأهداف وصياغتها واختيار أنسب الأساليب التدريسية والتقنيات التعليمـية ووسائل التقويم، وتحديد أوجه مشاركة المتعلمين وطرق وأساليب المتابعة .

- *تحديد الوسائل التعليمـية:* هو تعيين المعلم للوسائل والتقنيات التعليمـية التـي سوف يستخدمها أثناء سير الدرس مراعياً فيها توفر الشروط الجيدة، وإمكانية توفيرها، ومناسبتها لطبيعة محتوى الدرس ومستوى نضج وخبرة المتعلمين، مع الإجابة عن الأسئلة الآتية :

  س1: لماذا تستخدم كل وسيلة من وسائل وتقنيات التعليم ؟

  س2: متى تستخدم الوسيلة التعليمـية أثناء سير الدرس ؟

  س3: هل الوسيلة التعليمـية دقيقة الصلة بالدرس ؟

  س4: هل الوسيلة التعليمـية مناسبة لمستويات المتعلمين ؟

  س5: هل الوسيلة التعليمـية مثيرة لاهتمامات المتعلمين ؟

ب: كفايات التدريس: وتشمل مرحلة التدريس الفعلي، وتضم الكفايات الفرعية الآتية :

- *تنظيم بيئة الفصل:* هي مجموعة الإجراءات التـي يقوم بها المعلم لتهيئة بيئة الفصل الدراسي، وإعداده بصيغة مشجعة لعمليتـي التعليم والتعلم، ومن أمثلة ما يمكن أن يتم ضمن هذه العملية هو توفير الإضاءة والتهوية المناسبة، وإعداد السبورة، وتنظيم جلوس المتعلمين ... وغيرها، مراعياً طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم وأساليبهم في العمل .

- *التهيئة للدرس:* هو كل ما يقوله المعلم أو يفعله بقصد التمهيد للدرس الجديد، وتهيئة المتعلمين ذهنياً وجسمياً وانفعالياً لتلقي الدرس وقبوله والتفاعل المتواصل مع مختلف أطراف الموقف التعليمـية .
- جذب *الانتباه:* هي خطوات إذكاء شوق المتعلمين واثارة اهتمامهم للدرس عن طريق قيام المعلم بإجراءات متعددة منها التهيئة للدرس، والاسئلة من الحياة، والاستثارة ببعض الامثلة او الصور والنماذج او الحركات وكل ما من شأنه الاستحواذ على انتباه المتعلمين أثناء سير الدرس.
- *تنويع الحافز:* هي مجموعة الأنماط السلوكية للمعلم التـي تؤدي إلى جلب وتقوية انتباه المتعلمين أثناء سير الدرس، وذلك عن طريق التغير المقصود في أساليب عرض الدرس عن طريق سلوكيات المعلم اللفظية في تغير شدة الصوت والتركيز اللفظي وتغير أنماط التفاعل، أو غير اللفظية في التوقف والصمت، والإشارات، وتعبيرات الوجه، والإيماءات والحركات، وتغير مسارب الحواس .
- *تحسين الاتصال:* هي كل قول أو إيماء أو فعل يتخذ صورة الكتابة أو القراءة أو الحركة يقوم بها المعلم لغرض التفاعل بينه وبين المتعلمين تعبر عن التعاون والرضا ... أو عن عدم الرضا والتعود.
- *استخدام الوسائل التعليمـية:* استعمال المعلم للوسائل التعليمـية المتاحة والمعدة، مراعياً القواعد العامة في العرض والاستخدام لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمـية المنشودة .
- *التعزيز:* هو كل قول أو رمز أو فعل يقوم به المعلم لغرض الاعتراف والتدعيم لاستجابات المتعلمين لزيادة احتمال تكرارها .
- *إدارة الفصل:* هي مجموعة الأنشطة التـي يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى المتعلمين وتنمية علاقات إنسانية جيدة، وخلق جو اجتماعي انفعالي إيـجابي، وتحقيق نظام اجتماعي فعال ومنتج داخل الفصل والمحافظة على استمراريته لغرض تحقيق التفاعل المثمر بينه وبين

المتعلمين من جهة وبين المتعلمين أنفسهم من جهة أخرى، لغرض تحقيق الأهداف التربوية والتعليمـية المنشودة .

- *الغلق (الإغلاق):* هو كل ما يقوله أو يفعله المعلم بقصد إنهاء الدرس نهاية مناسبة لغرض مساعدة المتعلمين على تنظيم المعلومات وبلورتها في عقولهم مما يتيح لهم استيعاب ما عرض عليهم، وان ما يقوم به المعلم من نشاط لإنهاء تدريس درس أو وحدة أو مفهوم، يتخذ صوراً متعددة منها :

أ. غلق المراجعة: ويستخدم بتلخيص كل ما تم عرضه عن طريق السؤال والجواب أو عن طريق نشاطات أخرى .

ب. غلق الربط: ويستخدم بربط ما تم عرضه بمعارف سابقة للمتعلمين أو بمعلومات وخبرات جديدة أو إتاحة الفرصة للمتعلمين بممارسة ما تم تعلمه في مواقف جديدة .

- *تحديد الواجب البيتـي:* ويشمل كل ما يخصصه المعلم من أنشطة وواجبات يكلف المتعلمين بإنجازها لغرض مراجعة ما تم عرضه أو لعمل مقبل داخل الفصل، لمساعدتهم في إتقان المعلومات والتمكن من التعلم، مراعياً في ذلك الفروق الفردية بين المتعلمين، والوقت المتاح للإنجاز فضلاً عن إرفاقه بتوجيهات واضحة ومتابعة جدية وموضوعية لما أنجز مع التعرف على أسباب عدم الإنجاز، والصعوبات التـي شعر بها المتعلمون أثناء الإنجاز .

جـ: ***كفايات تقويم نتائج التدريس:*** وتتضمن الكفايات الفرعية الآتية :

- *صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية:* هي إعداد المعلم أسئلة لمادة الدرس صحيحة ودقيقة وتقيس قدرات عقلية متنوعة للمعلمين بعد إثارة تفكيرهم مراعياً القواعد والشروط في صياغتها وتوجيهها لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمـية المنشودة .
- *التقويم التكوينـي:* هي الوسائل التـي يستخدمها المعلم أثناء سير الدرس أو بعده أو على فترات منتظمة خلال تطبيق البرنامج التعليمـي، لغرض معرفة ما حصل عليه المتعلم من المعرفة والحقائق داخل الفصل فضلاً عن معرفة مقدار ما حدث من تغير في سلوكه في جوانب الشخصية الأخرى وهي الجوانب الوجدانية والمهارية عن طريق استخدام وسائل متعددة منها

ملاحظة المعلم للمتعلم في نشاطاته، ونقاشاته وتكليف المتعلمين بالواجبات البسيطة المتنوعة والتطبيقات العملية، وإستخدام الأسئلة الصفية والإختبارات الشفوية والتحريرية أثناء سير التدريبات .

- *التقويم النهائي:* هي الوسائل التي يستخدمها المعلم في نهاية البرنامج الدراسي سواء كان فصلياً أو سنوياً، لغرض تقدير مدى تحصيل المتعلمين ومدى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة في مستويات التعليم المختلفة وتزويدها ببيانات يمكن على أساسها إعداد الشهادات الدراسية والتقارير للمتعلمين، ومن وسائله: اختبارات الاتجاهات والميول، واختبارات المهارات، والاختبارات التحصيلية بأنواعها، وإعداد البحوث والتقارير .

4: بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية:

ويضم الكفايات الوجدانية والاجتماعية الآتية :

- يتعاون مع زملائه المعلمين الآخرين، والمدير لإنجاح عمليتي التعليم والتعلم بوجه عام.
- يقدم نشاطات حل المشكلات بوعي وقصد .
- يستوعب طبيعة المجتمع الذي يعمل فيه، وبالتالي يساعد على ترجمة الأهداف المدرسية لصالح المجتمع المحلي الذي يعيش فيه .
- يقيم علاقات مع المتعلمين قائمة على التفاهم والتعاون والاحترام المتبادل.
- يعطى توجيهات وتعليمات واضحة ومحددة للمتعلمين .
- يجيد تنمية الانضباط الذاتي لدى المتعلمين .
- يسهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بمعالجة المشكلات التي تواجهها المدرسة وفي تقديم المقترحات والآراء المساعدة على تنفيذ أهدافها .
- يشخص أنماط السلوك الدالة على عدم الانتباه والسأم ومعالجة ذلك لدى الحاجة .
- يشجع مشاركة المتعلمين في التفاعل داخل الفصل .
- يشجع اختيار المتعلمين للأنشطة وتنظيمها وإدارتها .
- ملاحظة عمل المتعلمين، والتداخل لمراعاة تحركات النشاط، بحيث يراعي النظام ويقدم التغذية الراجعة أو المرتدة.

مراجع الفصل الأول

1- بهادر، سعدية محمد. الإفادة من تكنولوجية التعليم في تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية. مجلة تكنولوجية التعليم، السنة الرابعة، عدد 8 ، 1981 .

2- جابر، عبد الحميد جابر. سيكولوجية التعليم. ط2، دار النهضة العربية، 1974 .

3- جابر عبد الحميد جابر وآخرون. مهارات التدريس. القاهرة، دار النهضة العربية، 1982.

4- دره، عبد الباري وآخرون. الحقائب التدريبية. ط1، بيروت، الدار العربية للموسوعات، 1988 .

5- دليل المعلم لتقنيات التعليم. دولة قطر، وزارة التربية والتعليم، الشؤون الفنية، 1988 .

6- دياب، إسماعيل محمد وآخرون. مهنة التعليم. كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، 1995 .

7- حمدان، محمد زياد. أدوات ملاحظة التدريس. جده، الدار السعودية للنشر والتوزيع، 1984 .

8- زيتون، حسن حسين. التدريس. رؤية في طبيعة المفهوم، القاهرة، عالم الكتب، 1997 .

9- زيتون، كمال. التدريس: نماذجه ومهارته. الإسكندرية، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، 1998 .

10- عزيز، صبحي خليل. أصول وتقنيات التدريس والتدريب. بغداد، مركز التعريب والنشر، 1985 .

11- عيسى، عبد الرحمن وآخرون. التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق. سلطنة عمان، وزارة التربية، لجنة التوثيق والنشر، 1993 .

12- الفتلاوي، سهيلة محسن. أثر فاعلية التدريب في أداء الطالب/ المعلم الكفايات التدريسية. بغداد، جامعة بغداد، 1995 رسالة دكتوراه غير منشورة .

13- اللقاني، أحمد حسين وفارعه حسن. التدريس الفعال. ط1، القاهرة، عالم الكتب، 1985 .

14- مخلوف، حسنين محمد. صفوة البيان لمعنى القرآن. ط3، الكويت، 1987 .

15- مرعي، توفيق. الكفايات التعليمية في ضوء النظم. ط1، الأردن، دار الفرقان .

16- معجم لسان العرب. قام بإخراجه ابن منظور. ط3، دار المعـارف، د. ت.

17- المعجم العربي الأساسي للناطقين بالعربية ومتعلميها. قام بإخراجه جماعة من اللغويين العرب. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، لاروس .

18- المعجم الوسيط. مجمع اللغة العربية. قام بإخراجه إبراهيم مصطفى وآخرون. جـ1، بيروت، دار التراث العربي، د. ت .

19- المليجي، حلمي. علم النفس المعاصر. ط2، بيروت، دار النهضة العربية، 1972 .

20- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي. القاهرة للفترة من 8 - 1972/10/17، القاهرة، مطبعة التقدم، 1973 .

21- موسى، سعدى، لفتة: النمذجة في التدريب. وزارة التربية، معهد التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، د. ت .

22- Brown , G.e Atkins ,M. **Effective Teaching in Higher Education** . London - New Fetter Lane – 1987 .

23- Doniach,N.S. **The Oxford English– Arabic Dictionary of CurrentUsage** –New York: Oxford University Press, 1972.

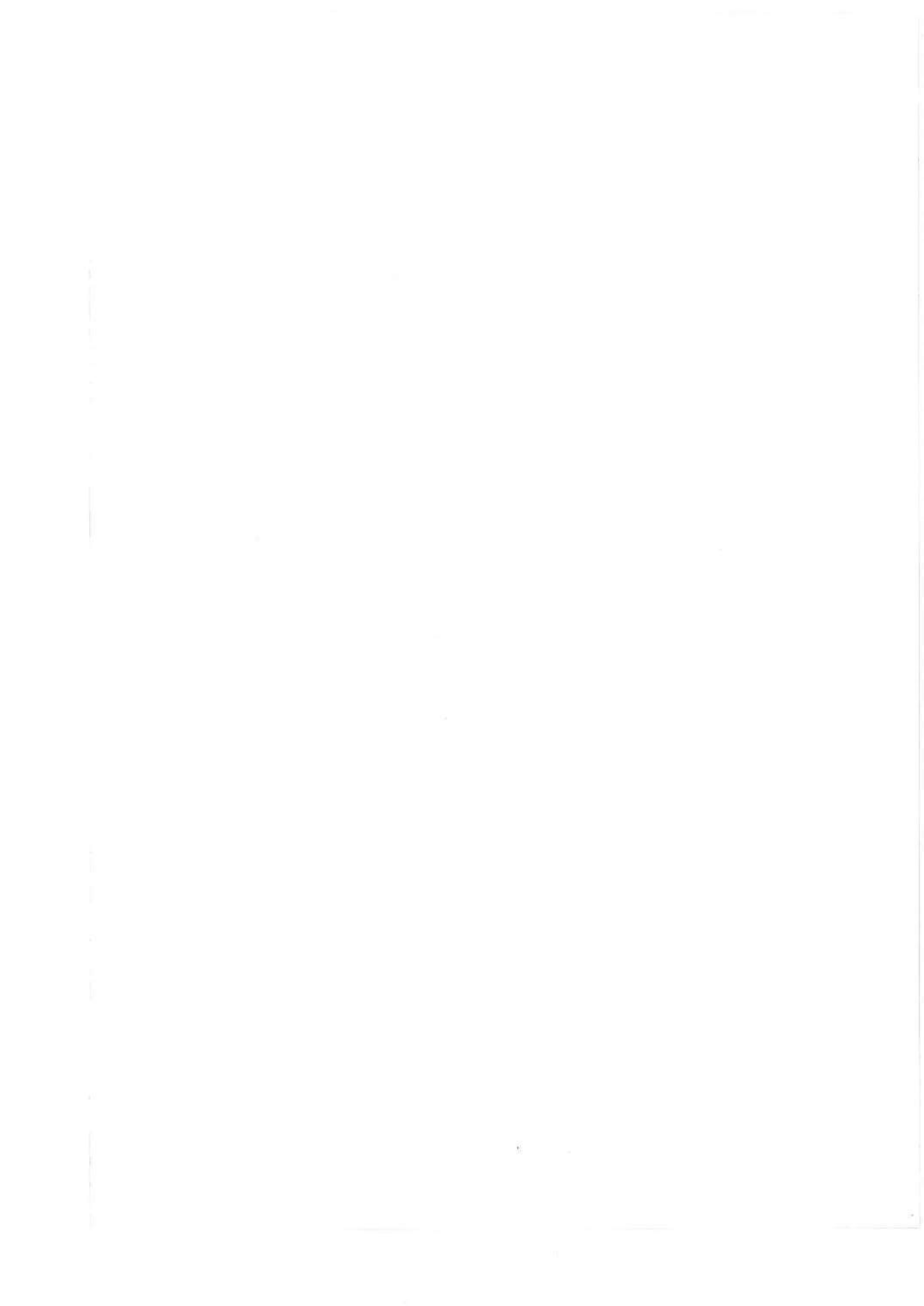
24- Fincher , C. " Planning Models and Paradigms In Higher Education" **Journal of Higher Education**. NO 9: 1972 .

25- Good , C.V. **Dictionary of Education**. 3rd ed. New York: MC Grow Hill, 1973.

26- Pires, E.A. **Some Notes on Competency. Based Teacher Education– Extension of Services Section** – March 15 , 1974 .

27- Summers. D.& Steton, A. **Long man Active Study Dictionary of English**. Cairo: AL. Ahram Commercial Press , 1988 .

من زيتون، كمال. التدريس: نماذجه ومهارته. الإسكندرية، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، 1998 .



الفصل الثاني

كفايات معلم المواد الاجتماعية

أهداف الفصل الثاني

في نهاية اطلاعك لهذا الفصل ينبغي ان يكون في استطاعتك ان :

1. تحدد عناصر التدريس الأساسية.
2. تعدد الأدوار المختلفة لمعلم المواد الاجتماعية في العملية التربوية .
3. تعدد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية .
4. تعدد الكفايات الاكاديمية اللازمة لمعلمي التاريخ .

تهتم الدول جميعاً بالتربية من أجل التنمية والنهوض بالحياة على مستوى الفرد وعلى مستوى المجتمع، ولا يمكن للتربية أن تحقق أهداف تنمية المجتمع المتوقعة وأهدافها المنشودة إلا بنجاح العملية التربوية وفاعليتها في مؤسساتها المختلفة، ونجاح العملية التربوية وتحقيقها لأهدافها يعتمدان على عناصر أساسية ملائمة هي:

1- المعلم: بصفاته العلمية والمهنية والشخصية .
2- الطالب: بقدراته العقلية وميوله واتجاهاته، بطموحاته وتطلعاته، باستعداداته وأدائه .
3- المناهج الدراسية: بما تتضمن من أهداف تعليمية ومحتوى تعليمي وتعلمي، وخبرات، وأنشطة وتقويم .

إن هذه العناصر الثلاثة تتفاعل فيما بينها لتحقيق الأهداف التعليمية للعملية التربوية، وبإجماع التربويين يعد المعلم حجر الزاوية في العملية التربوية ودعامة كل إصلاح اجتماعي وتربوي، فلا جدوى من أحسن المناهج إعداداً وأفضلها محتوى ما لم يقم على تنفيذها معلم كفء جيد الإعداد يثريها ويطورها ويترجمها إلى واقع وسلوك وخبرات، وبذلك فإن علاقة المعلم بالمناهج كعلاقة القاضي بالقانون فالقاضي العادل قادر على الحكم بالعدل حتى في ظل قانون جائر، والقانون العادل غير كافٍ في ظل قاضٍ غير عادل (جائر) .

أما بالنسبة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة فيقع على المعلم عبء هائل في تحقيقها من خلال تطبيق طرق وأساليب تدريسية ووسائل تعليمية مناسبة وتهيئة مواقف تعليمية تعلمية جيدة ومثيرة تحفز طلبته وتنمي شخصياتهم في جميع مجالات النمو (العقلي - والجسمي – والوجداني - والاجتماعي) .

في ضوء ما تقدم تبرز أهمية دور المعلم في تحديد نوعية التعليم واتجاهاته ودوره الفعال في بناء جيل المستقبل وتحديد نوعية حياة الأمة، فللمعلم دور حاسم في العملية التعليمية ـ التعلمية بوجه عام، ولمعلم المواد الاجتماعية دور متميز في العملية التعليمية ـ التعلمية بوجه خاص فهو المسؤول المسؤولية المباشرة في تحقيق الأهداف الاستراتيجية لتلك المواد في المراحل الدراسية المختلفة كما أن نجاح

عملية تدريس المواد الاجتماعية يتوقف على معلم كفء معد إعداداً متميزاً مسلحاً بالعلم والمعرفة وبكفايات تعليمية متنوعة .

يضطلع معلم المواد الاجتماعية بدور ريادي يتمثل في نهضة المجتمع والمحافظة على استمرار تراثه وتطويره وتعلمه من جيل إلى جيل، وفي الوقت نفسه قد يكون سبباً من أسباب الجمود الثقافي في مجتمعه .

إن مهام وأدوار معلمي المواد الاجتماعية لم تعد مقتصرة على مجرد إيصال الحقائق والمعلومات والمفاهيم إلى الطلبة بل اتسعت وتنوعت هذه المهام والأدوار لتواجه التطورات المستمرة والسريعة كالثورة العلمية والتكنولوجية والانفجار المعرفي وظهور التقنيات التربوية الجديدة في ميادين الأهداف، والمناهج، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والإدارة والتقويم، فأدواره اليوم مدرس، وقائد للمناقشة، وموجه، ومرب، ومساهم في البحث والاستقصاء .

ونلاحظ أن الدور الأول والثاني لمعلم المواد الاجتماعية يكون دوراً لفظياً في طبيعته وبالتالي فإن تعلم المواد الاجتماعية يكون تعلماً لفظياً أيضاً. ولمعلمها التركيز في تقديم الجانب المعرفي، فهو محاضر ومجيب عن الأسئلة وموجه للنقاش أثناء العملية التعليمية .

أما الدور الثالث لمعلم المواد الاجتماعية فهو توجيه وإرشاد الطلبة في عملية القيام بالمناشط التعليمية - التعلمية المختلفة وبذلك ينتقل من ملق للمعلومات إلى موجه للعملية التعليمية بما يهيئ من أجواء توفر تربة أوفر في إقبال الطلبة على التعلم والتفاعل مع الأنشطة العلمية التي تقود إلى تحقيق أهداف تدريس المواد الاجتماعية كلياً أو جزئياً .

أما الدور الرابع فإن لمعلم المواد الاجتماعية أثراً كبيراً في توفير مناخ صفي وعلاقات اجتماعية ملائمة لتربية أفكار الطلبة ومساعدتهم في اكتساب المعارف وتعديل أفكارهم، كما أن له الأثر في تربية سلوك الطلبة ووجدانهم، فالطلبة يكتسبون القيم والاتجاهات والميول ممن يحيط بهم من الأفراد وبخاصة المعلمين، وعليه فإن صفات المعلم المهنية والشخصية مع إخلاصه وحماسه يؤثر في تربية أبنائنا الطلبة عاجلاً أم آجلاً .

أما في الدور الخامس لمعلم المواد الاجتماعية فهو مساهم وداعم ومشجع للطلبة على اكتشاف معاني ودلالات ما يتعلمون، ثم ينظم ويرافق ويتابع جميع النشاطات التعليمية أثناء عملية البحث والتقصي على نحو يمكّن الطلبة من التوصل بأنفسهم إلى المعرفة والحقيقة التي يضطلعون بالبحث عنها، مما يساعد في نمو الطلبة وتقدمهم في المستويات العقلية نحو البحث والتقصي .

وبذلك ومن خلال أداء معلم المواد الاجتماعية لأدواره المختلفة يتفاعل مع طلبته ويتيح لهم مهارات وخبرات تربوية مؤثرة وفعالة إلى أن يصل لتحقيق أهداف أكثر قيمة وأهمية من مجرد تحصيل المعارف وحفظها واستظهارها .

إن قدرة معلم المواد الاجتماعية على أداء هذه الأدوار وأخرى غيرها يرتبط بمدى قدرته على اكتساب واستخدام الكفايات الضرورية اللازمة للقيام بهذه المهام.

من هنا اهتمت كل المجتمعات على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية بعملية إعداد معلم المواد الاجتماعية بمختلف اختصاصاته من (تاريخ، جغرافية .... وغيرها) .

إن عملية إعداد معلم المواد الاجتماعية بمختلف الاختصاصات ولمختلف المراحل الدراسية هو من مهام الجامعات ومؤسسات إعداد المعلمين الأخرى التي تنطوي مناهجها على ثلاثة مجالات رئيسية :

المجال الأول : الإعداد الأكاديمي التخصصي (Academic Preparation)

ويشمل المقررات الدراسية في مادة الاختصاص التي ينبغي للطالب/ المعلم أن يتعلمها نظرياً وعملياً ويعلمها مستقبلاً لطلبته .

المجال الثاني : الإعداد المهني (Professional preparation)

ويشمل المقررات الدراسية في المواد التربوية والنفسية نظرياً وعملياً التي تسهل على الطالب / المعلم عملية تعليم المواد الاجتماعية وتعلمها، وتنظيم المواقف التعليمية- التعلمية، ومواجهة المواقف التدريسية المتغيرة المتعلقة بإدارة وتنظيم الصف والاتصال والتفاعل مع الطلبة .

ويشمل هذا المجال :

أ. مقررات تربوية ـ ونفسية .

ب. مشاهدة وملاحظة الطالب/المعلم المنظمة لمعلمي الميدان المتمرسين في أثناء قيامهم بالتدريس الفعلي في الصفوف الدراسية.

ج. التطبيقات التدريسية الميدانية للطالب/ المعلم بإحدى المدارس لتمكنه من اكتساب بعض الخبرات العلمية من خلال تطبيق المعرفة المهنـية بالإضافة إلى تنمية وصقل كفايات ومهارات التدريس .

المجال الثالث: الإعداد الثقافي العام (General Education Preparation)

ويتضمن هذا المجال دراسة الطالب / المعلم للمواد التـي تزوده بثقافة عامة تعده أو تساعده في عملية التعلم ومعرفة المجتمع والبيئة التـي يعيش فيها ويتعامل معها .

وقد يعزى تفضيل تلك المجالات الثلاثة إلى اتفاق المربين على أهميتها في برامج إعداد المعلمين، فإن المقررات الدراسية سواء في مواد التخصص، ومواد الثقافة العامة، والمواد التربوية والنفسية تمكن الطالب / المعلم من استيعاب الحقائق والمفاهيم والأسس التـي تتضمنها عملية التعليم والتعلم، وتعينه على ربط تلك المعارف بالمواقف التعليمـية الحقيقية واكتساب الخبرة من خلال تطبيقها مهنياً في أثناء فترة التطبيقات التدريسية .

إن إعداد معلم المواد الاجتماعية إعداداً علمياً ومهنياً وثقافياً يعتبر أمراً ضرورياً لا مفر منه، وعليه يتطلب من الجامعات ومؤسسات إعداد المعلمين المختلفة أن تقوّم سياساتها وبرامجها الدراسية وتعدلـها لتواكب التطورات والتغيرات الحديثة المستمرة بما يكفل إتاحتها فرصاً ومواقف تعليمية على الصعيد النظري والتطبيقي من إتقان الكفايات التعليمـية، والتدريسية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية لتحقيق التدريس الفعال في تدريس تلك المواد الأساسية في عملية التعليم .

لذا بات من الضروري الإفادة من ابرز الاتجاهات الحديثة في عملية إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه ومنها الحركة التـي عرفت باسم تربية المعلم القائم على أساس الكفاية (**C.B.T.E Competency – Based Teacher Education**) .

إن الفكرة الرئيسية لهذا الاتجاه تتلخص في أن تحديد كفاية أداء المعلم وفق محك (Criteria) محدد هي الأساس الذي يستند له إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة وفي أثنائها وتستند هذه الفكرة إلى افتراض مفاده أن عملية التدريس الفعال يمكن تحليله إلى مجموعة من الكفايات والتي إذا أجادها الفرد زاد من احتمالية أن يصبح معلماً ناجحاً .

يعد إعداد المعلم عن طريق الكفايات الأساس الأول في تطوير النظرة إلى التعليم بوصفه مهنة تتطلب تحديد كفايات خاصة لمارستها، ينجح بها من امتلك كفاياتها الخاصة (8-1- ص 43) .

يعني الاتجاه القائم على الكفايات إلى جانب المعارف بحصيلة تربوية متعددة الأبعاد، تشمل القيم، المثل، الاتجاهات، الميول، إلى جانب مهارات عديدة مثل التخطيط، التنفيذ، والتقويم وغير ذلك من المهارات التي يحتاج إليها المعلم ليؤدي أدواره (2- ص 10) .

إن كفاية معلم المواد الاجتماعية مرهون بعوامل عديدة لعل من أهمها هو الإعداد المهني والعلمي الذي توفره مؤسسات الإعداد قبل ولوجه الخدمة من جهة ومن جهة أخرى على ما يقام من دورات تأهيلية في أثناء الخدمة .

ومن هنا فمن الضروري التوجه إلى اعتماد الكفايات في إعدادهم لتمكينهم من إجازة أعمالهم التدريسية المختلفة، والإفادة من روح هذا الاتجاه ومن بعض عناصره الممكنة التطبيق وبما يتواءم وفلسفتنا التربوية وإمكانياتنا المتاحة دون الالتزام الحرفي والكامل بأشكاله ومتطلباته .

هذا إذا ما أريد لمعلم المواد الاجتماعية أن يمتلك الكفايات التعليمية (المعرفية، الأدائية، الإنجازية) اللازمة لتمكينه من إنجاح عملية تدريس تلك المواد بشكل فعال .

ويشير (**Fredrick**) إلى أن كل أداء كفاية يتشكل من ثلاثة عناصر، الأول معرفي يتألف من مجموع العمليات المعرفية وقدرات عقلية والوعي والمهارات الفكرية الضرورية لأداء مهام الكفاية، والثاني السلوكي (الأدائي) الذي يتألف من مجموعة الأعمال والحركات التي يمكن ملاحظتها، والآخر الوجداني ويشير إلى عوامل الالتزام والثقة بالنفس (3 ـ ص 50 ـ 52) ويعد إتقان هذه العناصر والمهارة

في توظيفها أساساً لإنتاج الأداء الكفء الفعال الملاحظ (3 ـ ص 43) وعليه تصبح الكفاية متمثلة في المعرفة والسلوك (الأداء العملي) ثم الثقة بالنفس (الإيمان والرغبة بالعمل) .

وفي ضوء ذلك ترتبط الكفاية :

- بالمعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات التـي تستند إليها .
- أدوار المعلم ومسؤولياته ومهامه .
- المقدرة على العمل بمستوى معين من الأداء .
- سلوك أدائي يعبر عنه بمجموعة الأعمال والأفعال .
- معايير للأداء يمكن ملاحظتها وتقديرها (4 ـ ص 157 ـ 197) .

لقد أكدت البحوث والدراسات التربوية ضرورة امتلاك معلم المواد الاجتماعية لمجموعة من الكفايات التـي تعد مطلباً أساسياً إلى جوار تمكنه من مادته وإدراكه العميق لمناهجها وأهدافها الأساسية وعليه فقد وضع اللقاني ورضوان (1982)، الكفايات التعليمـية الآتية :

- القدرة على التدريس .
- استخدام المفاهيم السيكولوجية بكفاية .
- إقامة علاقات إنسانية داخل المدرسة والربط بين المدرسة والمجتمع والمناهج .
- القدرة على القيادة .
- والقدرة على القيام بمتطلبات المهنة ومسؤولياتها (6- 1-ص 314- 315) .

أما الدبور والخطيب (1987) فيريان أن أهم الكفايات التـي يحتاجها معلم مواد الاجتماعيات يمكن وضعها ضمن عناصر منها :

- التخطيط للتعليم .
- الاتصال والتفاعل .
- وإدارة الصف (5 ـ ص 260 ـ 261) .

أما جابر وزملاؤه (1985) فقد أكدوا على أن عملية التدريس تتضمن امتلاك المعلم ثلاث كفايات أساسية هي :

- التخطيط .
- التنفيذ .
- التقويم (2 ـ ص 10) .

أما الفتلاوي (1987) فترى أن أهم الكفايات المطلوبة لمعلم المواد الاجتماعية هي :

- الكفاية العلمية والنمو المهنـي .
- كفاية الأهداف والفلسفة التربوية .
- التخطيط للتدريس .
- التنفيذ .
- العلاقات الإنسانية وإدارة الصف .
- التقويم (8 ـ 1 ـ ص 180 ـ 185) .

في حين أكد اللقاني (1990) على مجموعة من الكفايات الأكاديمية الخاصة بمعلم التاريخ وهي :

- تحسين استخدام المصادر الأصلية في تدريس التاريخ .
- يستخدم الأحداث الجارية المتصلة بمادة التاريخ وأهدافها .
- يستخدم التاريخ المحلي في تدريس موضوعات التاريخ .
- يحسن الإفادة من النصوص الأدبية المرتبطة بموضوعات التاريخ .
- يربط بين الأسباب والنتائج المتصلة بالموضوعات التاريخية .
- يصدر أحكاماً مستقلة بعد تأكده من صدق الأدلة .
- يستخدم أساليب تقويـمية متنوعة ذات علاقة بموضوعات التاريخ وما يرتبط بها من أحداث جارية وآداب ووثائق (7 ـ 2 ـ ص 204 ـ 216) .

أما الفتلاوي (1987) فقد حددت مجموعة من الكفايات الأكاديمية الخاصة بعلم التاريخ وهي :

- إتقان الحقائق والمفاهيم والتعليمات التي تتضمنها مادة التاريخ في المراحل الدراسية المختلفة .
- يحسن الإلمام بالمصادر والمراجع التاريخية الأساسية وكيفية الإفادة منها في دراسة وتدريس التاريخ .
- يحرص على أن تكون مادته في التاريخ متسمة بالحداثة وذلك عن طريق استخدام الأحداث الجارية المتصلة بمقرر التاريخ وأهدافه .
- يتقن مضامين منهج البحث التاريخي .
- يلم بالنظريات والأفكار المتصلة بتفسير التاريخ .
- يتابع الاتجاهات الحديثة في مناهج مادة التاريخ وأصول تدريسه .
- يصنف الأحداث التاريخية زمناً ومكاناً أثناء التدريس .
- يشارك في دورات التدريب أثناء الخدمة (8 ـ 1 ـ ص 183) .

بالإضافة إلى ذلك فقد لخص الأدب التربوي الكفايات التعليمية الأساسية والفرعية المطلوبة لمعلم المواد الاجتماعية بالتالي :

- امتلاك كفاية التدريس .
- مهارات التفكير العلمي .
- امتلاك مهارات التفكير الناقد .
- امتلاك المعرفة الأكاديمية التخصصية (1 ـ ص 29) .

إن إنجاز كل كفاية من الكفايات السابقة الذكر في الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة تتطلب أداء مجموعة من المهام والمهارات الفرعية .

إن الأدب التربوي والمؤتمرات والندوات التربوية العربية أبدت الاهتمام الواسع النطاق بحركة إعداد المعلمين وتدريبهم القائم على الكفايات التدريسية استناداً إلى مبدأ التأكيد على التدريب باعتباره مظهراً من مظاهر التغير والتجديد والتطور في تنمية القوى البشرية وامتلاكها القدرات على أداء وظائف مستقبلية

بفعالية فضلاً عن المطالبة المستمرة بتكامل المجالين النظري والتطبيقي أو الفكر والممارسة في إعداد المعلم وتدريبه على نحو يوثق صلته بمهنته ويمكّنه من مواجهة تنفيذ المناهج بأسلوب وظيفي يفيد الطالب في مجتمعه وبيئته، ولقد أوصت الحلقة الدراسية التـي عقدت بمسقط 1979 بأن تعيد مؤسسات إعداد المعلم النظر في برامجها وفق مبدأ الكفايات المطلوبة من المعلم اكتسابها وتطويرها، والانتفاع بتكنولوجيا التعليم كوسيط للتدريب (11 ـ ص 25) .

وبوجه عام فإن تدريب معلم المواد الاجتماعيات على أداء الكفايات التعليمـية والتدريسية يفيد في استخدام طرق النشاط التربوي في تدريس المواد الاجتماعية كبديل عن الطرق التقليدية السائدة التـي تعتمد على السرد والإلقاء في تدريس تلك المواد .

مراجع الفصل الثاني

1- الأمين، شاكر محمود وآخرون. أصول تدريس المواد الاجتماعية. وزارة التعليم العالي، جامعة بغداد، كلية التربية، 1992 .

2- جابر عبد الحميد جابر وآخرون. مهارات التدريس. ط1، دار النهضة العربية، 1985 .

3- جرادات، عزت وآخرون. التدريس الفعال. ط2، الأردن، مكتبة دار الفكر، (د. ت) .

4- حمدان، محمد زياد. قياس كفايات التدريس. جده، الدار السعودية للنشر والتوزيع، 1984 .

5- دبور، مرشد وإبراهيم الخطيب. أساسيات تدريس الاجتماعيات. ط2، عمان، دار الأرقم، 1987 .

6- اللقاني، أحمد حسين وأحمد رضوان. تدريس المواد الاجتماعية. ط1، القاهرة، عالم الكتب، 1982.

7- اللقاني، أحمد حسين وآخرون. تدريس المواد الاجتماعية. ج2، القاهرة، دار الكتب، 1990 .

8- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية. جامعة بغداد، كلية التربية، 1987، رسالة ماجستير غير منشورة .

9- ____________. أثر فاعلية التدريب في أداء الطالب/ المعلم الكفايات التدريسية. جامعة بغداد، كلية التربية، 1995، رسالة دكتوراه غير منشورة .

10- ____________. بناء برنامج في التدريب الفردي/ لطلبة معاهد إعداد العلمين. العراق، وزارة التربية قسم المناهج الدراسية، 1996.

11- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. متطلبات استراتيجية التربية في إعداد المعلم العربي، حلقة دراسية نظمت في مسقط في 24 فبراير إلى 2 مارس 1979 م .

الفصل الثالث

استراتيجيات التعليم والتدريب على أداء الكفايات التدريسية

أولاً: طريقة التعيينات التدريبية

ثانياً: طريقة العرض العملي

أهداف الفصل الثالث

في نهاية اطلاعك لهذا الفصل ينبغي ان يكون في استطاعتك ان :

1. تتبع التطور التاريخي لحركة إعداد المعلم القائمة على الكفايات .
2. تحديد مفهوم طريقة التعيينات .
3. تتبع التطور التاريخي لطريقة التعيينات .
4. توضح خصائص كل من طريقة التعيينات وطريقة العرض العملي في التعليم والتدريب على أداء الكفايات التدريسية .
5. تضع عدداً آخر من المعايير التي يتم في ضوئها اختيار استراتيجيات وطرائق التعليم والتدريب في برامج إعداد المعلمين .
6. تذكر عدداً آخر من طرائق التعليم والتدريب الحديثة التي يمكن استخدامها في برامج إعداد المعلمين .

مقدمة :

إن ظهور مفهوم البرامج التعليمية القائمة على فكرة الكفايات في أواخر الستينيات وبداية السبعينيات من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية ليس جديداً في أصوله وأسسه إذ يتصل ببعض نظريات المناهج وتطبيقاتها التي ظهرت في بداية القرن العشرين والتي أكدت في جانب منها مفهوم الأداء (41-ص199). فلقد ظهر مفهوم هذا النوع من البرامج في كتاب منهجي لـ(**Franklim Bobbit**) عام (1918) وهو أحد كبار التربويين؛ ففي هذا الكتاب وكتابه الآخر في الموضوع نفسه الذي صدر عام (1924) ، وصف منهجاً طبق في ولاية لوس أنجلوس ناقش مدخل تحليل النشاط في بناء البرامج التعليمية ، وتتلخص نظرية (**Bobbit**) في أن كلمة المنهج (**Curriculum**) تعني (سلسلة من الأشياء ينبغي للمتعلمين القيام بها ومعايشتها بطريقة تنمي قدراتهم لأداء الأعمال والمسؤوليات التي تشكل كل حياتهم بشكل جيد وأن تطل هذه القدرات على الأداء متمثلة في كل ما ينبغي أن يقوم به المتعلمون من واجبات) ويرى (**Bobbit**) " أن البرنامج التعليمي القائم على تحليل النشاط وما يؤدي إليه من أداء جيد أمر حيوي" (34 ،ص3-4) . وفي الوقت نفسه نادى المربي (**Charters**) عام (1923) بفكرة تحليل الأنشطة والعمل على تنظيمها لتسهيل عملية التعليم والتدريب وتمكين الطلبة من الأنشطة التعليمية (43-ص47) .

لقد أسهم كل من (**Bobbit**) و (**Charters**) ومعاصريهما منذ سنوات طويلة في إرساء هذه الفكرة وإثراء عمليات البرامج التعليمية بإعطاء الأولوية لتحليل النشاط والعمل من أجل تعليم الطلبة أداء الأنشطة والأعمال، إلا أنهم لم يقدموا خططا تفصيلية لما ينبغي أن يتقدم من مواقف تعليمية في مقابل كل نشاط أو عمل أو هدف، كما كان تصورهما عاما إلى أن جاء عديدون من بعدهما بنصف قرن تقريباً وعلى رأسهم (**Popham**) فألحوا على أن تكون هناك أهداف

منصبة على ما ينبغي أن يتعلمه الفرد لكي يؤديه وهي ليس كل ما يدرسه أو يعرفه (41-ص203) .

لقد ظهر اتجاه إعداد المعلم في ضوء فكرة الكفاية عند (**Lucien Kenny**) عام (1952) في دراسته التي أعدها حول إعداد المعلمين (38-ص144) .

وبدأ الاهتمام يتزايد بهذا الاتجاه ففي عام (1968) قامت بعض الولايات والجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية بإعداد قوائم لكفايات تربية* معلمي المرحلة الابتدائية. وقد توصل فريق من جامعة فلوريدا عام 1968) للمهام التعليمية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في خمس مهام رئيسة هي :

التخطيط للتعليم، واختيار المحتويات التعليمية وتنظيمها، واستخدام استراتيجيات ملائمة لبلوغ الأهداف السلوكية، وتقويم نتاجات التعليم، وتحمل المسؤوليات المهنية (25-ص22).

كما ظهرت قائمة لكفاية (**Toleado**) لتربية معلمي المرحلة الإبتدائية توصلت إلى تحديد (818) كفاية فرعية بهدف تطوير برامج تربية معلمي المرحلة الإبتدائية بصورة تحسن من طريق إعدادهم وزيادة فعاليتهم، ثم تصنيفها في خمسة مجالات رئيسة هي: تنظيم التعليم والتكنولوجيا التربوية ووسائل التعليم وأساليبه، والعملية التعليمية التعلمية المستمرة، والعوامل الإجتماعية، والبحوث، وممارسات المعلم وخصائصه وسلوكه (8-ص22).

إن هذا المصطلح ظهر عام (1969) في دائرة معارف البحوث التربوية وفي مقالات اهتمت باتجاه الكفايات في الوقت نفسه، وهكذا بدأ الاتجاه ينمو إلى أن أصبح هناك ما يسمى بالبرامج التعليمية القائمة على الكفاية، أقيم في ضوئها وضع برامج اعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة وفي أثنائها، تتحدد فيها المعارف والاتجاهات والسلوك المطلوب أداؤه من قبل المعلمين .

---

* تربية المعلم (تكوين المعلم): هو كل ما يجري من عمليات الإعداد والتدريب قبل الخدمة وفي أثنائها نحو معارف المعلم وقدراته وتحسين مهاراته وأدائه التربوي بما يتلاءم والتطور في جوانب المجتمع المختلفة وهي تبدأ في مؤسسة قبل الخدمة وتستمر في أثنائها .

لقد حدد (الناقة، 1994) مميزات فكرة الكفاية بالتفاتها إلى قدرات الفرد وحاجاته وفي تأكيد الأهداف والعمليات المشتركة التي تشكل هذه الأهداف بها وتستخدم أساساً لتقويم أداء الفرد، ويرى أن للكفاية شكلين هما :

أ. الشكل الكامن مفهوم (**Concept**) يتضمن القدرة التي تتمثل مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب.

ب- الكفاية في شكلها الظاهر عملية (**Process**) ومن هنا فإن الأهداف التي تصاغ تحدد مطالب الأداء الفعلي للعمل الذي ينبغي أن يؤدية الطالب / المعلم (34-ص112).

إن حركة إعداد المعلمين القائمة على كفايات تعد من أبرز ملامح المستحدثات التربوية المعاصرة والأكثر شيوعاً وشعبية في الأوساط التربوية المهنية لإعداد المعلم ولقد اتسع الإهتمام بها حتى أصبحت سمة مميزة لمعظم برامج إعداد المعلمين وتدريبهم في معظم الدول المتطورة، كما قطعت مراحل متقدمة في الكثير منها وتوصف البرامج القائمة على أساس الكفايات بأنها مجموعة من الإجراءات تساعد الطالب/ المعلم في أثناء الإعداد على أن يكتسب المعلومة والمهارات والاتجاهات التي دلت البحوث والأدلة العملية والخبراء على أنها تستطيع أن تسهم في إعداده ليؤدي دوره بفاعلية (39-ص330) .

ولعل من السمات البارزة للبرامج القائمة على الكفايات التدريسية تحديد خطوات تلك البرامج وإجراءاتها، وتحديد الإستراتيجيات والإجراءات والأساليب والطرق والوسائل والأنشطة المساهمة في التدريس والتدريب لتحقيق أهداف البرنامج والتي من ملامحها الآتي :

1- التأكيد على الأداء، إذ يتوقع من كل طالب إمتلاك الكفاية بمستوى الأداء المحدد .

2- التأكيد على نتائج عملية التعليم المختلفة وتطبيقاتها الفعلية بدلاً من العناية فقط بالمعرفة اللفظية.

3- العناية بالتدريب بدلاً من التدريس لمساعدة الطلبة/ المعلمين على امتلاك القدرة على الأداء العملي المنتج وليس على امتلاك المعلومات

والمعارف النظرية فحسب، فالمعلومات تكتسب قيمتها ومدى إسهامها في تطوير الأداء المتصل بها وبذلك يتحقق التكامل بين المجالين النظري والتطبيقي .

4- الإفادة من تكنولوجيا التعليم لتحقيق فاعلية تلك الاستراتيجيات من خلال استخدام القواعد العلمية في التخطيط والمنهج العلمي للعمل، فضلاً عن استخدام المواد والأجهزة والأدوات التعليمية المختلفة .
5- العناية بالعمل الميداني لتسهيل عملية اكتساب الكفايات التي ستؤدى في المواقف التعليمية .
6- التنويع في طرائق وأساليب التعليم والتدريب لبحث مستوى أداء الطلبة/ المعلمين، فمنها ما يؤكد بين تفريد التدريب من خلال استعمال التعيينات التدريبية بصورها المختلفة المستحدثة من حقائق تدريبية، والمجمعات أو الوحدات النسقية، أو الكتيبات الخاصة بالتدريب .. وغيرها، ومنها ما يؤكد التعليم والتدريب المباشر من خلال مشاهدة النماذج **Modals** وتقليدها، أو التدريس المصغر، أو استعمال العروض العملية .

إن القرار الفعلي في اختيار الاستراتيجية التي ينبغي استخدامها في التعليم والتدريب على أداء الكفايات التدريبية ضمن برامج إعداد المعلمين تعتمد على التفاعل الصادر بين عدد من المتغيرات هي :

1- طبيعة أهداف التعليم والتدريب التي يراد تحقيقها .
2- قدرة المنتسبين للتدريب (الطلبة / المعلمين) في العمل .
3- مهارة المعدين والمنفذين والمشرفين علس البرنامج وخبرتهم لكي يتحقق التوازن بين مدخلات البرنامج ومخرجاته (التعلم المتوقع) .
4- الامكانيات المتوفرة للبرنامج من أهداف، ومحتوى، وأنشطة، ووسائل تعليمية، وإشراف، ووقت كافٍ للتدريب والتطبيق .

وفيما يلي مثال لاستراتيجيتين في التعليم والتدريب على أداء الكفايات والمهارات التدريسية، أحدهما تؤكد على تفريد التعليم والتدريب من خلال طريقة

التعيينات التدريبية، والأخرى تؤكد التعليم والتدريب المباشر من خلال استعمال العروض العملية لكشف مدى إمكانية الإفادة منها في بناء برامج إعداد المعلمين على أساس الكفاية .

أولاً : طريقة التعيينات التدريبية:

إن للتعيينات جذوراً بعيدة وإن كانت غير مباشرة ممتدة إلى التربية الإسلامية إذ كان الشيخ يكلف المتعلمين بحفظ مقدار معين من القرآن الكريم حسب قدرات كل منهم واستعداداته ومعلوماته السابقة، ولا يعود المتعلم إلى الشيخ إلا ليقرأ ما حفظه أمامه، عندئذٍ يلاحظ عمله فضلاً عن النظر إلى عمل الجماعة ككلّ، وقد يجزئ بعض السور القرآنية الكريمة إلى أجزاء ويطلب من بعض المتعلمين ذوي المستوى المتقدم تقديم بحث أو دراسة عنها، ثم مناقشة ذلك أمام المجموعة .

ومع ظهور المدارس تأكد حفظ الطلبة وتلقينهم إذ كان إتقان المادة الدراسية هو الهدف الأول من التعليم فأصبحت التعيينات أو الواجبات جزءاً رئيسياً من العملية التعليمية إذ لا تخلو عملية تعليم صفي منها وذلك من أجل تعزيز وحفظ ما يتم تعلمه في الصف .

أساء المعلمون استخدام التعيينات أو الواجبات، إذ كان يتم بشكل تلقائي دون تخطيط مسبق مع عدم الاهتمام بتوجيه الطلبة أو إرشادهم إلى كيفية التنفيذ ودون الانتباه إلى تحديد نتائج التعليم المختلفة التي يهدف إليها من خلال تلك التعيينات مع إهمال الفروق الفردية بين الطلبة فأصبح تعلمها آلياً لا معنى له (16 - ص 1 – 5) .

لقد تميزت بداية القرن العشرين بتطور التربية وتبلور نظريات التعلم والأفكار التربوية التي ركزت على جعل المتعلم محور العملية التعليمية بدلاً من المادة الدراسية، وأكدت حقيقة أن المتعلمين يختلفون في قدراتهم وقابليتهم وطرائقهم الخاصة في التفكير والتعليم والتدريب ومستوى تحصيلهم وإنجازهم (7-ص 113) .

وصاحب هذا التطور تنوع أساليب التربية وتجديد طرائق التدريس ووسائل التدريب وتقنياته ويذكر لومان (1984) أن أكثر تلك التجديدات شعبية وتبشيراً بالمستقبل هو تفريد التعليم **Individualized Instruction** (29 - ص 175) وحركة تفريد التدريب تقوم على تفريد التعليم ومبادئها المتمثلة في الدراسة

الفردية المستقلة، والتغذية الراجعة، والتقويم الذاتي وتحديد الأهداف التدريسية المتوخاة والاعتماد على الاختبارات البنائية والنهائية "البعدية" (10- ص 93- 94) .

ولقد دخلت التعيينات في بداية القرن العشرين مرحلة جديدة كإحدى المحاولات الأولى لمقابلة حاجات التعليم والتدريب الفردي والتي في ضوئها طور الكثير من أساليبهما بالاستعانة بالمعلم موجهاً ومرشداً وناصحاً خلال عملية التعليم والتدريب الفردي بها .

كان السبق في تطوير طريقة التعيينات* للمربية **Helen Parkhrust** إذ طبقتها في مدينة **Dalton** من أعمال ولاية **Massachesettes** عام 1920 حيث قامت بتجريب طريقة التعيينات بإحدى المدارس الثانوية . وقد نجحت هذه الطريقة نجاحاً منقطع النظير فانتقلت إلى انكلترا سنة 1922 وانتشرت في مدارسها، كما نقل كتاب **Helen** (التربية على طريقة دالتن) إلى تسع عشرة لغة وقد انتشرت هذه الطريقة بسرعة كبيرة في جميع أنحاء العالم تقريباً مثل انكلترا، فرنسا، المانيا، روسيا، الهند، اليابان .

وترى (سترانج) ظهور جهود منظمة بعد الحرب العالمية الثانية ولاكثر من خمسين سنة تستند الى التقدم العلمي والتكنولوجي والابحاث التربوية والنفسية لتعديل التعيينات وتطويرها، وما بدأت به من التركيز على تفريد التعليم لزيادة فرصة العمل والمثابرة والاهتمام والابتكار (14-ص 62-63). فأثمرت هذه الجهود بظهور الكثير من المستحدثات التعليمية ذات الفعالية في مجال التعليم والتدريب الفردي كالمقررات الدراسية المصغرة **Micro Courses Minicourses** والحقائب التعليمية **Instructional Packages** والتعليم بالوحدات النسقية أو المجمعات **Modules** .

ويشير (الغراوي، 1986) إلى أنه مهما تنوعت واختلفت الطرائق والأساليب الفردية فإنها تنطلق من أسس ومبادئ مشتركة تقوم عليها (24، ص 86) .

تعد التعيينات من الطرائق الفردية الشائعة وهي تساعد على وضع كل من المعلم والطالب في موقعه الصحيح من العملية التعليمية/ التعلمية، فالمعلم

---

* وتدعى طريقة دالتن أو طريقة المعامل .

يخطط وينسق ويقوم ويوجه، والطالب يبذل الجهد بالقدر والسرعة المناسبين، ويشترك والمعلم في اتخاذ القرارات .

- ***تتباين أشكال التعيينات في التربية الحديثة فهناك :***

1- **التعيينات المنزلية** : وهي تتكون من تدريبات ومهام مكملة للمادة التي سيعطي المعلم بخصوصها تعليماً **Instruction** في الصف، بطلب وبتوجيه منه .

2- **التعيينات المنزلية التحضيرية** : وهي تتكون من تدريبات ومهام مكملة يقوم المعلم بإعدادها على شكل أسئلة يوجه الطلبة إلى الإجابة عنها قبل أن يعطي درسه، وبناءً عليها يقوم الطالب بالإعداد والتحضير المسبق للدرس وتسمى التعيينات بشكلها الأول والثاني بالواجبات المدرسية.

3- **التعيينات التعليمية/ التدريبية Instruction, Training Assignment** : وهي تتكون من محتوى تعليمي وتدريبات ومهام يقوم المعلم أو أي جهة مسؤولة عن التربية والتعليم بإعدادها للمتعلمين للتدرب في ضوئها فردياً وفق سقف زمني محدد، وتكون في صورة كتيبات أو كراسات تعليمية/ تدريبية مطبوعة أو صفحات عمل **Work Sheets** وتؤكد الاتجاهات العلمية العالمية الاهتمام بالشكل الأخير في التعليم والتدريب التي تمثل إحدى الطرائق الفردية الحيوية .

لقد أكد العديد من التربويين أهمية التعيينات بشكلها الثالث كطريقة فردية لما تتمتع به من مميزات تربوية منها :

1- تعنى هذه الطريقة بإعطاء حرية للطالب بالعمل وتكفل له السير وفق استعداداته وقابلياته وتسمح له بالتنقل واختيار ما يلائمه من النشاطات المتضمنة في التعيين .

2- تهيئ للطالب الفرصة في أن يشترك اشتراكاً إيجابياً في عملية التعليم والتدريب وبذلك تنمو شخصيته ويتعلم بالقدر الذي تسمح به قدراته، ويتقدم بالسرعة التي تناسبه والتي يتطلبها إتقان المهام وتحقيق الأهداف. وأكد (الكلزة-1987) أن هذه الطريقة تراعي الفروق الفردية لأنها تراعي

كل من الطالب الذكي والمتوسط، ولأنها الطريقة التي تسمح للطالب بالسير في دراسته بالسرعة التي تتناسب وقدراته " واضاف " أن الطالب في هذه الطريقة نشط وإيجابي على نحو يساعد على النمو المتكامل في جوانب شخصيته (28 - ص 103).

3- تهيئ هذه الطريقة الطالب على تقدير المسؤولية والإعتماد على النفس والتفكير في المهام المنتجة والوفاء بالوعود في إنجاز المهام، فهي تحدد المهام للطالب ثم تترك له الحرية لإثبات كفاءته في إنجازها في الوقت المعين، وتكون وظيفة المعلم هنا الإرشاد والتوجيه . وذكر (عزيز- 1985) أن اعتماد الطالب فردياً على مواد مطبوعة توفر له الفرصة للتدريب على أداء المهام وتقلل من اعتماده على معلمه وتزيد من شعوره بالمسؤولية والاعتماد على النفس (22 - ص 227) .

4- تدرب هذه الطريقة الطالب على ممارسة عمليات عقلية ذات أهمية في تحقيق نتاجات تعليمية متنوعة .

5- تعود الطالب على البحث والتقصي من خلال رجوعه لمختلف المصادر من كتب وخرائط وأطالس ووسائل تعليمية للاستفادة منها في إنجاز التعيين . وأشار (الريان- 1984) "أن التعيين الجيد يشمل المراجع والمصادر المنوعة اللازمة لدراسته، كما يفضل أن توجد مستويات مختلفة لهذه المراجع تسمح لمختلف الطلبة بالاستفادة مما يقرؤون " (13 - ص248) .

6- لم تهمل هذه الطريقة الروح الاجتماعية والتعاون بين الطلبة، فهم يؤدون الكثير من المهام بصورة متقاربة، ويؤكد (ريان- 1984) أن فرص التعاون بين الطلبة الذين يعملون في تعيين واحد قائم في أثناء تواجدهم في شكل متقارب، إذ يتشاورون في أفضل الطرائق وأنسب جوانب المادة العلمية اللازمة لإنجاز التعيين (12 - ص 247)، ويوضح (عزيز- 1985) أن اشتراك الطلبة ضمن مجموعة واحدة بالتدريب الفردي تؤدي إلى اكتسابهم مهارات اجتماعية كالتعاون والانسجام والتفاهم والموضوعية واحترام رأي الآخرين (22 - ص227) .

إن التعيينات طريقة فردية في التدريس تهتم بتحقيق الكثير من الأهداف التربوية ويشير (هندي وعليان- 1983) إلى تنوع الكتيبات أو الكراسات المطبوعة لتلك الطريقة والتي تسمى تعييناً أحياناً. فمنها ما تؤكد أهمية مهارات عملية وإكسابها، وأخرى تؤكد تحقيق مهارات معرفية (16-ص 23). وتشير (شبيب- 1992) إلى احتواء تلك التعيينات على اختلاف أهدافها عناصر أساسية مشتركة (16 - ص 2-1) منها :

1- مقدمة تحدد الفكرة الرئيسة للتعيين وتوضح أهميته للمتعلم وتعمل على إثارة اهتمامه عن الموضوعات والمهارات المراد تغطيتها عن النشاطات التي ينبغي له القيام بها .

2- تحديد أهداف تعليمية يتضمنها التعيين في ضوء أهداف المواقف التعليمية على أن يراعى فيها الوضوح والصياغة السلوكية الجيدة وعدّ (يونس- 1984) "أن تحديد الأهداف هي نقطة البدء في وضع أي تعيين تدريبي لتستثير دافعية وقدرات كل متعلم إلى أن يتمكن من تحقيقها" (36-ص6)، ويضيف (راسل- 1987) أن من الضروري تحديد الأهداف في ضوء نتائج تعليم ينبغي أن يحققها الطالب بصورة يسهل قياسها بأداء سلوكيا (11 - ص 19) .

3- اختيار محتوى التعيين التدريبي ونشاطاته ليتضمن نشاطات كتابية، عملية وميدانية على نحو ييسر توظيف التعيين في خدمة الأهداف التي أعدت والمهام المطلوبة على نحو متدرج مع مراعاة الوقت المخصص للتعليم والتدريب والتنوع في عمقها وصعوبتها ليجد الطلبة المتفوقون مادة تستثير قدراتهم ويجد الآخرون ما يناسب قدراتهم أيضاً .

4- تضمين التعيين تعليمات تيسر على الطالب الرجوع إلى مختلف المصادر والكتب التي تسهل إنجاز المهام المطلوبة بشكل فردي .

5- توفير مواد ووسائل وأجهزة تعليمية مناسبة تستخدم فردياً من قبل الطالب لتنفيذ الأنشطة المتنوعة وقد أشار (حمدان- 1981) بضرورة توفير مواد ووسائل وأجهزة تعليمية عند استخدام التعيينات ليتمكن الطالب من أن يستفيد منها في تعلم التعيين على أن تكون في متناول يده (9- ص 492).

ويؤكـد (ريان- 1984) أن تكون هذه الوسائل سهلة الاستعمال وبسيطة ليتمكن الطالب من الرجوع إليها واستخدامها بمفرده (13 - ص 163) .

6- أدوات تقويم وقياس ذاتية يمارسها الطالب عند إنجاز المهام المقررة في ذلك التعيين لمعرفة مدى تقدمه في الدراسة نحو تحقيق الهدف، واكتشاف مواطن القوة والضعف لديه وقد أشار (**Mokeachie and Hiler**) إلى ضرورة تضمين صفحات العمل وكراسات التدريب الفردية أدوات تقويمية يـجبر الطلبة عند الإجابة عنها فردياً، إذ كشفت دراسة لهما فعالية التعليم بمثل هذا النوع من الصفحات عن أخرى لا يـجبر الطالب عند الإجابة عن أدواتها التقويمية (45- ص 6074) إلا أن هذا لا يعنـي عدم متابعة المعلم لتلك الإنجازات، ويــرى (بلقيس - 1991) تخصيص المعلم بعض وقته للإطلاع على نتائج ذلك التقويم للتعرف على إمكانات طلبته وحاجاتهم الفردية والمشتركة (30 - ص 180) .

لقد واجهت التعيينات طريقة فردية في التعليم والتدريب عدداً من الانتقادات التـي أثارها بعض التربويين نتيجة لاصطدامها بالنظام التقليدي، فقد ذكر (ريان - 1984) أن نظم الدراسة في مدارسنا ومعاهدنا وكلياتنا لا تسمح باتباع هذه الطريقة بصورتها الأصلية (13 - 248)، وذكر (بلقيس- 1991) أن فائدة هذه الطريقة قليلة إذا ما استخدمت في الصفوف العادية لازدحامها بالطلبة مما يقيد حرية الطالب، ويصعب على المعلم متابعة طلبته وتوجيههم (5- ص 192). وأضاف (عبيدات - 1989) أن الطريقة منهكة للمعلم فهو يعد التعيينات بمختلف صورها، ويخطط مسبقاً للأنشطة التعليمية والاختبارات التقويمية، ويصمم البيئة التعليمية اللازمة لتنفيذ الطلبة الأنشطة وممارستها، فضلاً عن توجيه الطلبة وإرشادهم فردياً لاكتشاف مواطن القوة والضعف لديهم واقتراح أساليب معالجتها بغية تحسين أدائهم وتحقيق الأهداف والمعايير التـي تشكل مستوى الأداء المطلوب (21- ص 85) .

لقد أكد العديد من التربويين ضرورة تذليل الصعوبات التـي تواجه تنفيذ هذه الطريقة وتوفير وسائل إنجاح التعليم والتدريب بها وفي ظل قاعات وفصول دراسية تقليدية حيث يرى (بلقيس- 1991) إمكانية استخدامها في فصول

دراسية تقليدية عندما تتوافر الشروط والإمكانيات المادية والتنظيمية اللازمة لإنجاحها ومنها إمكانية التنسيق والتعاون بين المعلمين والجهات المسؤولة بتنظيم ما يحتاجه هذا النوع من الطرائق الفردية من مواد ومستلزمات (5- ص 157 – 158). ويرى (شتا - 1954) امكانية تقسيم المنهج على عدة موضوعات رئيسة، ثم يقسم كل منها على موضوعات فرعية تنظم بشكل تعيين مستقل يتضمن الهدف والمحتوى التعليمي والأسئلة الجيدة مع ذكر المراجع والخرائط والأطالس والنشرات التـي من الممكن أن يستعين بها الطالب في دراسة التعيين، تصممها جهات مسؤولة عن التربية والتعليم مراعية الربط بين مواضيع التعيينات المختلفة في المادة الواحدة (17 - ص37). ويرى (ريان - 1984) أن الأساس الأول لضمان الإفادة من التعيينات هو حسن التصميم والاختيار مع الأخذ بنظر الاعتبار أن يكون التعيين متصلاً باهتمامات الطلبة ومناسباً لمستوياتهم والوقت المخصص للدراسة (13 - ص 248). وتضيـف (العبدلي - 1993) ضرورة توافر المرونة الكافية في النظام التعليمي الحالي لتنظيم الوقت بما ينسجم وسرعة الطلبة الذاتية وقدرتهم على إتمام المهام التعليمية المراد تعلمها من خلال التعيينات مع السماح لهم باختيار الأنشطة التـي تناسبـهم (20 - ص 58) .

ولعل من أبرز وسائل إنجاح التعليم والتدريب بهذه الطريقة في القاعات والفصول التقليدية هو إعداد المعلم الكفء بما يـجعله يكتسب كفايات التدريس والتدريب الفردي، فأشار (بلقيس - 1991) إلى أن من الضروري البدء بإعداد المعلم القادر على المشاركة في إعداد مواد تعليمية فردية ترتبط بأهداف تعليمية ذات صلة بالكتاب المدرسي المقرر وذات صلة بالمهام السلوكية المراد تنميتها عند الطلبة مع مراعاة أن تكون مضامينها مثيرة لاهتمام الطلبة وممتعة لهم وتسمح بتنمية مهارات التفكير التحليلي والتركيبـي والتقويـمي، مع ملاءمتها لمستويات الطلبة وخلفياتهم (5 - ص 217)، واضاف (لومان - 1989) من الضروري أن يتحلى المعلم بمثل هذا النوع من الطرائق بالصبر والأناة عند مراقبة الطلبة وهم يتصارعون من أجل تعلم مهارة يعرفها، ويبحثون عن إجابة يعلمــها (29 - ص 174)، وذكر (شتا - 1954) أن المعلم يحتاج إلى مهارة في إنتاج وسائل تعليمية مختلفة الأغراض بتكاليف رخيصة لتوظيفها بفاعلية لمثل هذا النوع من التعليم

والتدريب (17 - ص 39)، وهذا يتطلب إعداد معلم يكون قادراً على الإلمام بالخامات المتوافرة في البيئة واستخدامها بفاعلية في إنتاج المواد والوسائل التعليمية التي يحتاج إليها هذا التعليم والتدريب، وعموماً يرى التربويون أننا إذا أردنا من المعلم أن يراعي استخدام المستحدثات التربوية في تدريسه فيجب إعداده لذلك في مؤسسات الإعداد والتدريب حتى يكتسب المهارات والعادات والأساليب اللازمة لاتباع الطرائق الفردية المتنوعة . ويؤكد (عيسى- 1993) أن المعلم الذي لا يعد ويدرب وفق استراتيجية تفريد التعليم والتدريب لا يكون مؤهلاً بالدرجة الكافية للتدريس في ضوئها (23 - ص 126 – 127) .

لقد استخدمت طريقة التعيينات بشكل واسع في تدريب المعلمين في أثناء الخدمة لمختلف الاختصاصات والمراحل التعليمية، بقصد تقديم المعرفة إلى المتدربين بأسلوب يعتمد على الدراسة الفردية **Individual study**. وقد أكد (يونس - 1984) فعالية استخدام هذه الطريقة في الدورات التدريبية للمعلمين في أثناء الخدمة (36-ص6)، وقد أوصى (**Baharstan- 1981**) باستخدام التعيينات في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة، وخاصة في تعليم الكفايات التدريسية المختلفة لمساعدة الطالب/ المعلم على أدائها بشكل إيجابي (37- ص3954). وقد أيد (عبيدات - 1989) أهمية استخدام التعيينات في التعليم والتدريب خصوصاً عندما يراعى في إعدادها الفروق الفردية بين الطلبة وهذا من خصائص إعداد التعيين الجيد (21 - ص 119).

ثانياً : طريقة العرض العملي :

منذ أن هبط الوحي على الرسول الكريم محمد ﷺ بأعظم رسالة على الكرة الأرضية كان المنهج الذي اتخذه واضحاً وعظيماً استمده من الأسلوب الإلهي في الدعوة، إذ اعتمد الحواس المختلفة من بصر وسمع وحواس أخرى في تبصرة بقدرة الخالق وعظمته وهو ما جاءت به الآيات القرآنية كقوله تعالى : (ولا تقف ما ليس لك به علم إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولا) *.

* سورة الإسراء، الآية 36 .

من هنا انطلق المفكرون العرب الأوائل بالاعتماد على هذا الأسلوب أساساً في التعليم وفي نقل الأفكار والمعارف ومنهم الرازي (ت 321 هـ ـ 932 م) وابن الهيثم (ت 431 هـ ـ 1039 م) والادريسي (ت 562 هـ ـ 1166 م) فأكدوا أهمية المشاهدة والتجريب لتوصيل الأفكار بشكل حسي (8 - ص 11) .

وما جاء في القرآن الكريم من قصة هابيل وقابيل خير دليل على اكتساب الإنسان لخبرته من محيطه عن طريق الرؤية أو المشاهدة مقلداً أو محاكياً ما يراه .

لقد تنبه **Comenius** (1592 م ـ 1670 م) إلى هذا المبدأ في التعليم والتعلم إذ قال (أنه ينبغي أن يتعلم الناس المعرفة من الأرض والسماء قدر الإمكان لا من الكتب فقط) (50- ص 8) . كما أكد الفلاسفة والمربون الغربيون أمثال **Rousseal** (1712 ـ 1778 م) و **Pestaloze** (1746 م ـ 1827 م) و **Herbart** (1789 ـ 1841 م) أهمية الحواس واستعمال ما هو محسوس ومدرك في التعليم والتعلم .

لقد اجري العديد من الدراسات والبحوث لتحديد نسبة المعلومات التي تستقبلها كل حاسة، وقد أثبت أنها تتفاوت في حجم الاستقبال. وتعد حاسة البصر الطريق الرئيسي للتعليم والتعلم ولها أهمية خاصة مميزة وتتصدر بقية الحواس كافة وتفوقها في عملية استلام الخبرات من المحيط الخارجي وفق ما توصلت إليه بعض البحوث والدراسات وهي (83 ٪) للبصر، أما السمع فـ (11٪)، والشم (3.5٪)، واللمس (1.5٪)، أما التذوق فـ (1٪). وهذه النتائج لها فائدة كبيرة في عملية انتقاء الطرائق والأساليب والوسائل التقنية للتعليم والتدريب .

لقد اتجه العالم خلال العقدين المنصرمين نحو استعمال العروض العملية والبرامج الإذاعية والتلفزيونية والعلمية والتعليم المبرمج لأغراض تدريس العلوم والمواد التربوية وأعمال المختبرات والتأهيل للكثير من المهن، وتعد مهنة التعليم واحدة منها .

إن طريقة العرض أو المشاهدة تؤدي إلى الغاية المقصودة في الإعداد للمهن المختلفة، فهي تتضمن تدريب المعلومات بصورة وظيفية وتنمية مهارات فكرية ويدوية إذ تعوّد الطالب التيقظ والتنبه والمتابعة والانتباه الذهني وتوجيه التفكير نحو التطبيقات أو الممارسات العملية والشيء المقرر للدرس والبحث فضلاً عن ذلك

تفسح هذه الطريقة المجال للمتعلمين بمشاهدة ما ينبغي عمله وملاحظته بالضبط وكيف عليه أن يطبق الإجراءات المطلوب تنفيذها إليه .

تتضمن طريقة العرض فكرة الإدراك المباشر للأداء، كما تتضمن فكرة العمل عن طريق إنجاز عمل كتابي كإعداد خطة لدرس يومي وصياغة أهداف سلوكية بشكل تربوي، واستخدام جهاز تعليمي وتشغيله أو أداء واجب عملي كإعداد وسيلة تعليمية معينة، فضلاً عن أن طريقة العرض تتضمن فكرة تقليد الأداء الفعلي والواقعي وتوليد الرغبة لدى المتعلمين في أداء المهام نفسها كتلك المتطلبة من واجب ما يؤدى فعلياً عن طريق محاكاة مدرسهم أو تقليده للحصول على التقويم الذي يبتغون .

لأجل أن يحقق إعداد المعلم من خلال المقررات التربوية أهدافه في معاهد المعلمين، لابد من توافر مستلزمات تعليمية وأساليب في التدريس والتدريب قادرة على خلق التنوع الضروري لاستبعاد الملل الذي يصاحب العملية التعليمية، وهذا يدل على أن الطريقة التقليدية الخالية من التطبيق أو الممارسة العملية وخاصة في تدريس المواد التربوية أصبحت مليئة بالشك في كفاءتها على تزويد الطلبة والمعلمين بالكفايات اللازمة، وعدم قدرتها على مواجهة التطور والتغير الحاصل في مجال إعداد المعلم وتدريبه لأنها لا تعنى إلا بنقل المعرفة على هيأة كلمات ورموز مطالبة الطالب باسترجاعها . وهذا ما يؤيد ما ذهب إليه (عبد الدائم – 1978) إذ قال "لن نستطيع الاستجابة المتزايدة لمتطلبات التربية الكمية والنوعية التي تتزايد يوماً بعد يوم إذا بقينا على الأساليب التقليدية المألوفة في التدريب " (18 - ص 21)، لذا تشكل طريقة العرض العملي **Demonstration** خطوة أولية للعمل على الربط بين الجانب النظري والتطبيقي في عملية إعداد المعلم وتدريبه، يرجع السبب في ذلك إلى عدة مبررات تتعلق بالظروف والإمكانيات المتوافرة في معاهدنا وإلى بعض الخصائص المميزة لطريقة العرض العملي وهي :

1- أنها تبعد الطلبة عن الطريقة التقليدية في إلقاء الدروس والمحاضرات المجردة وتفيدهم في التدريب على الكفايات التدريسية، فهي عملية تدريب بالمشاهدة والملاحظة، إذ يرى الطلبة/ المعلمون طرق الأداء ويتعلمونها، وعليه يكون الغرض الأساسي من هذه الطريقة تطبيقاً عملياً معيناً أو

القيام بمهارة معينة أمام الطلبة / المعلمين فيلاحظون كل إجراء يؤديه مدرسهم أمامهم وذلك أجدى وأنفع من مجرد الاستماع إلى كيفية أدائه نظرياً .

2- معايشة الطلبة الواقعية لمادة تعلمهم ومشاركتهم الأنشطة في تنفيذها، مؤدياً هذا إلى استيعابها وفهمها وزيادة وضوحها وتركيزها أكثر لديهم مع فسح المجال أمامهم للعمل الحقيقي مما يفتح لهم أفق العمل وكذلك تعودهم على تحمل المسؤولية قبل تخرجهم النهائي .

3- توفر فرصة للطلبة لمناقشة المدرس والاقران مما يساعدهم على ربط المعلومات والكفايات ضمن الموضوع الواحد ببعضها مما يحسن من أدائهم النهائي . ويؤكد (عبد الرزاق - 1988) أن الطلبة يتعلم بعضهم من بعض من خلال تبادل الآراء فيما بينهم (19 - ص 144) .

4- توفر فرصة للتغذية الراجعة المتبادلة فيما بين الطلبة في المراحل المختلفة في أداء مهام الكفاية من خلال ملاحظة أداء بعضهم بعضاً .

5- يلجأ الطلبة إلى استعمال حواس عديدة كالرؤية والسماع والحس واللمس حين يستخدمونها عند التعامل وكذلك الوسائل والأجهزة التعليمية، وهنا يشير (موسى - 1992) أن خير تعلم ما اشترك فيه أكثر من حاسة واحدة (33 - ص 3) .

6- توصل الطلبة إلى مستوى أداء معقول للكفايات المتنوعة .

7- لا تكلف الجهاز التربوي الكثير من المواد والوسائل التعليمية، فضلاً عن توفيرها الكثير من الوقت والجهد إذ تجمع عدداً من الطلبة والمعلمين في وقت واحد مما يتيح فرصة جيدة لنموهم الاجتماعي وتنمية روح التعاون والتضامن والحس بالمسؤولية الفردية والجماعية، مع توفيرها قدراً مشتركاً من الخبرات لجميع الطلبة في القاعة الواحدة .

على الرغم من كل المميزات التي تتمتع بها طريقة العرض العملي فقد تعرضت إلى العديد من الانتقادات والاعتراضات التي أثارها بعض التربويين نتيجة لانتشار أفكار علم النفس التربوي وتطبيقاته، فقد ذكر (كاظم- 1981) أن استخدام هذه الطريقة لا يوفر الفرصة أمام جميع الطلبة لاستظهار استجاباتهم

والمشاركة في أداء المهام لكثرة أعدادهم في القاعة الواحدة أو لاستحواذ المدرس بمفرده على مختلف الإجراءات أو قد يسيطر عدد محدود من الطلبة على الأسئلة والمناقشة وتوجيه الأسئلة مما يضيع فرصة المشاركة أمام زملائه الآخرين، في أحيان لا يتمكن جميع الطلبة من مشاهدة الأداء لعدم التفات المدرس لمثل هذه الأمـور (27- ص 202 – 203)، ويؤكد (عزيز- 1985) أن هذه الطريقة يستحوذ المدرس فيها على مركز الثقل في عملية التدريس والتدريب (22 - ص 214) . وذكر (الوقفي وآخرون - 1979) أن عدم إتاحة الفرصة لاشتراك الطلبة في أنشطة الدرس يعنـي حرمانهم من تلقي التوجيه والإرشاد اللازم لمساعدتهم على النمو حسب قدراتهم (35، ص 155) . واضاف (**Mcewing- 1987**) أن الطالب يضيع في زحمة الطلبة من دون إظهار استجابة لاستفسارات المدرس، كما يتمنع بعض الطلبة عن المشاركة بأنشطة الدرس المختلفة تحرجاً وخوفاً من ردود الأفعال المختلفة في حالة الإخفـاق (40- ص 45) .

لقد أدخلت العديد من الإجراءات لطريقة العرض العملي وبحت في رد الاعتراضات والانتقادات القائمة حولها ومنها :

1- تصنيف الطلبة في الدرس العملي بعد انتهاء الشرح والعرض النظري على مجموعات متجانسة، ينظم المدرس العمل في كل مجموعة ليكون أكثر قدرة على فهم طلبته والتعرف على أحوالهم ودوافعهم السلوكية ومن ثم توجيههم حسب قدراتهم .

2- تحديد الأهداف التعليمية ليعرف كل طالب ما الذي ينوي عمله والوصول إليه من ممارسة الأداء لمهام الكفاية، ففي كثير من الحالات يشعر الطلبة بالإحباط وبضياع الوقت والجهد في عملية التعليم والتدريب لعدم وعيهم الواضح للأهداف، وعليه يرى (المقرم-1987) أن الأهداف واضحة حددتها الجهة المسؤولة في المؤسسات التعليمية. وهنا تظهر أهمية فهم المدرس تلك الأهداف لتوضيحها بدوره لطلبته بالأسلوب المناسب وبالكيفية الملائمة لهم، وذلك لأن نجاحه في تحديد تلك الأهداف وإيضاحها يحفز الطالب على التواصل في العملية التعليمية والمشاركة في أنشطتها ويبعث في

نفسه القناعة الذاتية والمنطقية بالمحتوى التعليمي مما يجعله إيجابياً في أثناء التعليم والتدريب، وجادا في تحقيق الأهداف المحددة له (31 -ص151) .

3- تشجيع المشاركة الإيجابية والفعالة لكل طالب في المجموعة من خلال تكليفهم بأداء المهام وصولاً إلى الأهداف المحددة، وعلية يرى (بشارة-1986) أن الطلبة / المعلمين يفضلون الدروس التطبيقية أو الممارسة العملية على التفسيرات اللفظية في المواد التربوية (3 - ص99) .

4- التهيئة للعرض من خلال قيام المدرس بالتخطيط والتنظيم المسبقين لكل اجراءات العرض، ويذكر (عزيز-1985) ان المدرس مسؤول في تهيئة المواد والوسائل والأجهزة التعليمية التي تستخدم في العرض والتأكد من سلامتها وصلاحيتها والحرص على تعريف الطلبة بها قبل بداية الدرس لتزويدهم بمعلومات جديدة حول هذه الأدوات وتحديد أهمية استخدامها فضلاً عن أخذه بالاعتبار نوعية التوجيه والإرشاد التي يعطيها للطلبة في بداية اللقاء لتزويدهم بالخبرة اللازمة للمشاركة مع الحرص على المشاركة المتساوية للطلبة وبصورة متواصلة وكيفية مساعدة الطالب غير المشارك على المشاركة الفعلية والمتابعة المستمرة بتأني وصبر عند قيام الطالب بالأداء أو تنفيذ المهام، مع الاهتمام بالتنظيم المكاني للطلبة بما يسمح لهم برؤية ما يعرض عليهم بالتفصيل وبوضوح (22 - ص 213 – 215) .

5- استخدام طرائق وأساليب أخرى مع العرض، ومن هذه الاستخدامات ينبغي أن تكون طريقة العرض مقرونة أو مندمجة بالإلقاء أو الشرح والمناقشة والاستجواب والاستنتاج والتطبيق. ومن الممكن إتاحة الفرص لكل طالب أن يتدرب بنفسه، فقد لوحظ أن التعليم والتدريب بالعرض يكون فعالاً عندما يستخدم المدرس طريقة أخرى تعالج النزعات الفردية بين الطلبة وإشراكهم في العمل وفقاً لاستعداداتهم الخاصة وقابلياتهم، فقد يقترح المدرس عقب العرض مباشرة توزيع الطلبة لإجراء المهام أو التمرينات العملية المعطاة، وعندها يبدأ دور المدرس بالإشراف عليهم وهم يؤدون ما عهد إليهم وفق محتوى المادة .

6- المرونة في التعامل مع الطلبة في أثناء العرض والمناقشة والتطبيق، ولكن هذا لا يعفي المدرس من القيادة والمسؤولية وذكر (ريان- 1984) أن المدرس باعتباره عضواً في المجموعة مطالب بأن يسهم بمعلوماته وأفكاره وأدائه فضلاً عن قيامه بمساعدة الطلبة على عدم الخروج عن الموضوع المحدد، و مساعدة جميع الطلبة للمشاركة في التطبيق أو الممارسة العملية لأداء المهام المختلفة، وحثهم على المشاركة في المناقشة مع المحافظة على سيرها نحو الأهداف المتفق عليها، ومعاونتهم على تقويم أدائهم ومدى تقدمهم في الموضوع المطروح (13- ص 308 – 310) .

أما عن جوانب الإفادة من الاستراتيجيات السابقة في بناء البرامج التدريبية لإعداد المعلمين:

- تتركز الخطوة الأولى في بناء البرامج التدريبية لإعداد المعلمين في ضوء الكفايات على تحديد الكفايات التدريسية اللازمة للمعلم بالمرحلة الابتدائية (أو الثانوية)، وتحليلها إلى أهداف سلوكية وخطوات إجرائية متسلسلة لكي تساعد الطالب / المعلم على التدريب في ضوئها، ثم تحمل الطالب / المعلم مسؤولية تحقيقها من خلال التعيينات التدريبية واحدة من الطرائق الفردية، أو مشاركته في تحمل مسؤولية تحقيق الكفاية مع مدرسيه عن طريق العروض العملية، أما الجانب التطبيقي لتعليم الكفايات التدريسية فلابد من وضع انموذجات للأداء الانموذجي بصورة تعيينات تدريبية أو عروض لكل كفاية، ويعد أداء الطالب/ المعلم ميدانياً مصدراً رئيساً في تقويم كفايته فضلاً عن توفير تغذية راجعة مستمرة بصورة اختبارات بنائية مع تصحيح الأخطاء ومعالجتها التي يرتكبها الطالب / المعلم في أثناء تدربه على مهام الكفاية .
- كما يمكن الإفادة من طريقة التعيينات، بوصفها إحدى استراتيجيات التعليم والتدريب الفردي في بناء البرامج التدريبية لإعداد المعلمين على أساس الكفاية في ضوء الإمكانيات المتاحة للطلبة / المعلمين ليمارس كل طالب/ معلم دوراً إيجابياً في النشاطات التعليمية بمفرده، متنقلاً من نشاط إلى آخر متجهاً نحو الأهداف التعليمية المقررة بحرية وبالمقدار

والسرعة التي تناسبه مستعيناً في ذلك بالتقويم الذاتي وتوجيهات مدرسيه وإرشاداتهم حيث يلزم، كما يحدد دور المدرسين بالتوجيه والإرشاد فضلاً عن توفير مستلزمات التعليم والتدريب من تعيينات تدريبية ومواد ووسائل تعليمية ومصادر تخدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة/ المعلمين في أثناء عملية تدربهم على الكفايات التدريسية المختلفة .

- أما فيما يتعلق بمدى الإفادة من طريقة العرض العملي في بناء البرامج التدريبية لإعداد المعلمين على أساس الكفاية، فيبرز باتباع إجراءات هذه الطريقة والإفادة من إجراءات تطويرها من حيث إعداد أهداف سلوكية للتدريب على كل كفاية، مع إتاحة الفرصة لكل طالب / معلم بالمشاركة الفعلية في المناقشة والأداء بصورة منظمة وتدريجية عن كل مهمة فرعية مكونة للكفاية في مواقف تدريبية بسيطة ثم يتدرج في أدائها تركيباً في مواقف أكثر تعقيداً تواكب تقدمه في تنفيذ التدريب للكفاية بما يضمن تحقيق التعليم .

مراجع الفصل الثالث

1- أبو سماحة، كمال كامل. التقنيات السمعية البصرية في تحسين العملية التربوية. رسالة المعلم، العدد الرابع، المجلد 26 ، 1985 .

2- باركهرست، هيلين. التربية على طريقة دالتن. ترجمة زكريا ميخائيل، ط 2 ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1949 .

3- بشارة، جبرائيل. تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية. ط 1 ، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1986 .

4- البغدادي، محمد رضا. التدريب المصغر برنامج مهارات التدريب. الكويت، مكتبة الفلاح، 1979 .

5- بلقيس، أحمد. تكييف التعليم لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين: الأسس والمبادئ والتطبيقات العملية. رسالة المعلم الأردنية،العددان الأول والثاني ، حزيران 1991 .

6- جرادات،عزت وآخرون. التدريس الفعال. ط2، الأردن، مكتبة دار الفكر، د . ت .

7- جرادات، عزت وآخرون. مدخل إلى التربية. ط1، عمان، الأردن، المكتبة التربوية المعاصرة، 1986 .

8- الحسن، هشام. تكنولوجيا التعليم. ط1، قطر، جمعية المطابع التعاونية، 1986 .

9- حمدان، محمد زياد. التربية العملية الميدانية مناهجها وكفاياتها وممارساتها. بيروت، مؤسسة الرسالة، 1981 م .

10- دره، عبد الباري وآخرون. الحقائب التدريبية. ط1، بيروت، الدار العربية للموسوعات، 1988 م .

11- راسل، جيمس. أساليب جديدة في التعليم والتعلم. ترجمة أحمد خيري كاظم، القاهرة ، دار النهضة العربية، 1987 .

12- رجب، مصطفى. أثر استخدام التقويم التكويني والتعليم العلاجي في إتقان مهارات الأداء والاحتفاظ بالتعليم. المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، المركز العربي لبحوث التعليم العالي، العدد 5، 1986 .

13- ريان، فكري حسن. التدريس، ط5، القاهرة، مطابع سجل العرب، 1984 .

14- سترانج، روث. الواجبات المدرسية والاستذكار الموجه. ترجمة جابر عبد الحميد جابر، القاهرة، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، 1977 .

15- سهيل، جميلة عيدان. أثر استخدام كل من تجارب العرض والأفلام التعليمية في تحصيل طلبة الصف الثالث المتوسط. جامعة بغداد، 1989، رسالة ماجستير غير منشورة.

16- شبيب، ختام محمد عبد. أثر التعيينات البيتية التحضيرية والتدريبية على تحصيل طلبة الصف التاسع في قواعد اللغة العربية. جامعة اليرموك الأردن 1990 ، رسالة ماجستير غير منشورة .

17- شتا، محمد فهمي. محاضرات في الطرق الخاصة لتدريس المواد الاجتماعية. أسيوط، مطبعة المعارف، 1954 .

18- عبد الدايم، عبد الله. الثورة التكنولوجية في التربية العربية بيروت. دار العلم للملايين ، 1978 .

19- عبد الرازق،طاهر. نماذج في التعليم المفرد. مجلة التربية الجديدة، العدد 20، السنة السابعة، 1988 .

20- العبدلي، باسمة شاكر أحمد. أثر التعليم الفردي والجمعي في التمكن من المهارات الصحية. جامعة بغداد، 1994، رسالة دكتوراه غير منشورة .

21- عبيدات، سليمان أحمد. أساسيات في تدريس المواد الاجتماعية وتطبيقاتها العملية. ط2، عمان، مطبعة النور النموذجية، 1989 .

22- عزيز، صبحي خليل. أصول وتقنيات التدريس والتدريب. بغداد، مركز التعريب والنشر، 1985 .

23- عيسى، عبد الرحمن وآخرون. التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق: دراسة تحليلية لأداء معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية في سلطنة عمان. وزارة التربية، لجنة التوثيق والنشر، 1993 .

24- الغراوي، محمد ذيبان. الحقائب والمجمعات التعليمية.مجلة البحوث والدراسات التربوية، العدد 1، السنة الأولى، ايلول، 1986 .

25- الفرا، فاروق حمدي. اتجاهات حديثة في إعداد وتدريب معلم المرحلة الإبتدائية في الدول العربية. ندوة معلم الفصل في إطار مشروع التعليم الابتدائي، من 17 – 27 مارس، البحرين ، 1989 .

26- قسم التربية العملية في اليونسكو. التربية العملية والتقنية. ترجمة كمال رفيق الجراح وفائزة مهدي محمد، وزارة التربية،مركز البحوث والدراسات التربوية، بغداد، 1992 .

27- كاظم، أحمد خير وسعد يس زكي. تدريس العلوم. القاهرة، دار النهضة العربية، 1981 .

28- الكلزه، رجب أحمد وحسن علي مختار. المواد الاجتماعية بين التنظير والتطبيق. ط 1، مكتبة الطالب الجامعي، 1987 .

29- لومان، جوزيف. إتقان أساليب التدريس. ترجمة حسين عبد الفتاح، عمان، مركز الكتب الأردنية، 1989 .

30- محمد، حسيبة سلمان. أثر استخدام أسلوب التعليم المصغر ومشاهدة النماذج في تمكين طلبة معاهد المعلمين المركزية من بعض المهارات التدريبية. بغداد، جامعة بغداد، 1994، رسالة دكتوراه غير منشورة .

31- المقرم، سعد خليفة. بعض المبادئ في طرق التدريس العامة. طرابلس، دار الجماهيرية، 1987 .

32- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي. من 8 – 17 / 10 / 1972، القاهرة، مطبعة التقدم، 1973 .

33- موسى، سعدي لفتة. النمذجة في التدريب. وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، د . ت .

34- الفاقة، محمود كامل. البرنامج التعليمي القائم على الكفايات. (خلو من اسم جهة النشر والبلد الذي طبع فيه)، 1994 .

35- الوقفي، راضي وآخرون. التخطيط الدراسي. ط2 (خلو من اسم جهة النشر والبلد)، 1979 .

36- يونس، فتحي علي. اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية. تعيينات تدريبية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1984 .

37- Baharestan Hanzae – A Practice Teaching Program Modal For Teacher Centres in Iran–Dissertation Abstract International, Vol . 42 – No . 9 – March 1982 .

38- Dod, Norman R."Selecting Competency For Teacher Education" Jourual of Teacher Education- Vol . XXIV – No.3 – 1973 .

39- Encyclopedia of Educational Research – 1985 .

40- Mcewing , Richard A. and Roth Gene – "Individualizing Learning With Computer – Based Instruction" Educational Technology - Vol . 25 - NO . 5 – May 1985

41- Saylor, John Galen & William, M. Alex ander, Planning Curriculum for Schools , Halt, Rinehart and Winston Inc., 1974 .

42- Smith, B . B. Evaluation Individulized and Group Instruction Programs for Technical Associative Structure. Minnesota Research and Development Centre for Vocational Evaluation. Minneapclis, 25 , March , 1983 .

43- Torshen, Koy Pomerance. The Mastery Apprcach to Competency Based Education . New York: Academic Press, 1977 .

44- Waltar, Gorden A. and Marks, stephen. Experimantal learning and change Thecry Design and Practice Awiely Interscience Publication - John Wiley and sons - New york - 1981 .

45- W.J.Mckeachie and W.Hiler. "The problem oriented Approach to Reaching Psychology". Journal of Experimental Education - 36 – 1954 .

الفصل الرابع

المدخل إلى البرنامج التدريبي

- المقدمة
- المشكلة
- المسوغات
- الأهداف
- الفرضيات
- الحدود

المقدمة :

إن مناهج المواد الاجتماعية تطورت تطوراً كبيراً في السنوات الأخيرة، إذ أخذ واضعو المناهج يؤكدون في مادتهم الفهم والتفسير والتعليل وتنمية الحس الزماني والمكاني وتعاون التلاميذ في استقراء المعلومات وتفسيرها واستنتاج العلاقات بينها، فبرزت أدوار جديدة لمعلم المواد الاجتماعية، فلم يعد ناقلاً للمعرفة، بل اصبح مطالباً بأن يكون مبتكراً ومجدداً، الأمر الذي جعل البرامج التقليدية لإعداد معلم المواد الاجتماعية لا تستطيع مواكبة هذا التطور، مما أعطى أهمية لتحديد الكفايات المهنية والعلمية لمعلم المواد الاجتماعية والتدريب في ضوئها. في ضوء ذلك تمكنت العديد من البحوث والدراسات من التوصل إلى مجموعة من الكفايات التي أصبحت مطلباً أساسياً لمعلم المواد الاجتماعية إلى جوار تمكنه من مادته وإدراكه العميق لمفاهيمها وأهدافها الأساسية، وقد ورد ذكر العديد منها ضمن الفصل الثاني من الكتاب .

إن كفاية معلم المواد الاجتماعية مرهون بعوامل عديدة لعل من أهمها هو الإعداد المهني والعلمي الذي توفره مؤسسات إعداد المعلمين قبل ولوجه الخدمة. ومن هنا فمن الضروري التوجه إلى اعتماد الكفايات في إعدادهم وتمكينهم من إجادة أعمالهم التدريسية المختلفة، لذا فمن الضروري الإفادة من هذا الاتجاه الذي نادى بأن ترتبط برامج الإعداد بأهدافها ومحتواها وموادها التعليمية وأساليب تقويمها وتدريبها، وأدواتها المعتمدة بالمهام المهنية للمعلمين ومتطلبات تلك المهام من كفايات في برامج إعداد معلمي المواد الاجتماعية للمرحلة الابتدائية وتدريبهم، لذا وقع اختيار المؤلفة على دراسة تهدف إلى برنامج تدريبي لإعداد الطلبة/ المعلمين في قسم العلوم الاجتماعية بمعاهد إعداد المعلمين

المركزية على أساس الكفاية*، وتضمين عناصره من حيث الأهداف السلوكية والاختبارات البنـائيـة (التكوينية) والمعالجات التصحيحية في استراتيجيتـي التدريب الفردي باستخدام طريقة التعيينات التدريبـية، والأخرى تؤكد التعليم والتدريب المباشر من خلال استعمال طريقة العرض العملي القائمة على المشاهدة والتطبيق، مع العمل على الإفادة من الأجهزة التعليمية المتوفرة لتدريب الطلبة / المعلمين على الكفايات التدريسية، إيماناً منها بضرورة تطوير الإعداد المهنـي لمعلم المواد الاجتمـاعيـة (ومنها التاريخ) بما يتيح فرصة ربط الجانب النظري بالجانب العملي في الإعـداد. إن الإفادة من روح هذا الاتجاه في إعداد معلم المواد الاجتماعية للمرحلة الابتدائية وتدريبه له أهميته التـي تتلخص في الأمور الآتية :

1- إن الطلبة/ المعلمين عندما يعرفون الكفايات التـي يتطلبها ما ينتظرهم من عمل فإنهم يستطيعون تحديد الأهداف التـي يعملون من أجلها ويستطيعون بسهولة أن يعرفوا ما ينبغي لهم أن يتعلموا وصولاً لتحقيق الأهداف المتوخاه .

2- إن معرفة الطلبة/ المعلمين لما ينبغي لهم أن يتعلموه ويصلوا إليه، بحيث يتمكنون من تحديد مواطن قوتهم وضعفهم وأين هم الآن مما ينبغي لهم مستقبلاً .

3- عندما يستطيع الطلبة / المعلمون ربط المعلومات والمعارف والمطالب والواجبات التـي يتعلمونها بما سيفعلونه حقيقة، فإن التعليم سيكون ذا معنى وقيمة أكثر .

4- عندما يوازن الطالب/ المعلم بين أدائه والمستوى المحدد للكفاية ويكتشف قصوراً فإنه سيستفيد من ذلك في عمل تغذية راجعة يصحح بها أداءه ويعدله .

5- إن هذا النوع من البرامج يقدم للطالب/ المعلم افضل الفرص لتحقيق الكفايات التـي تتطلبها مهنته، بما تمتاز به من سمات وخصائص مميزة .

---

* ستوردها في الفصول القادمة كمثال لأحد البرامج التدريبـية لإعداد المعلمين على أساس الكفاية والتـي نفذت خلال العام الدراسي 94 ـ 1995، وقد أوردتها ليس بقصد تقليد ما بها وإنما للدراسة والمناقشة والإفادة من روحها وتوجهاتها .

6- إن شهادة التخرج التقليدية تبين فقط تقويم الطالب/ المعلم بالدرجات على المقررات من دون أن تكشف أو تدل على قوة الطالب/ المعلم أو ضعفه بالنظر إلى الواجبات أو الكفايات، لذلك فهي لا تكشف عن الكفايات أو الواجبات التي ينجح الطالب/ المعلم في أدائها، أما سجل الكفايات الخاص بالطالب/ المعلم فإنه يعطينا معلومات إضافية للتقدير التقليدي عمّا يستطيع أن يؤديه وما لا يستطيع من خلال هذا السجل .

المشكلة :

شخصت المؤلفة المشكلة الحقيقية وراء بناء برنامج تدريبي لإعداد الطلبة / المعلمين في ضوء الكفايات التدريسية في الأسباب الآتية :

1- على الرغم من كل الجهود والمحاولات التي بذلت من اجل تحسين وتطوير برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية وتدريبهم قبل الخدمة فإنها لا تزال واقعة في إطار البرامج التقليدية، وقد ثبت عجز هذه البرامج في بلورة المهارات والسمات التي تتطلبها مهنة التدريس، فضلاً عن عدم قدرة تلك البرامج على إعداد المعلم الكفء القادر على مواجهة الأدوار الجديدة المطلوبة مع اضطراد التقدم العلمي وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات والأدبيات .

2- يعد التدريب المتمثل بالجانب العملي أو التطبيقي جزءاً أساسياً وجوهرياً في برامج إعداد المعلمين، ويعد التدريب تكملة هامة للتعليم في أي مجهود يؤكد المستوى النوعي للمعلم، لما له من تأثير في فاعليته عن طريق إكسابه معارف ومهارات تدريسية تتصل بعمله التربوي، فضلاً عن أنه أساس نجاح خطة الإعداد المهني للمعلمين، إلا أن هذا الجانب لا يحظى بالعناية الكافية التي تمكن الطالب/ المعلم من استعمال ما درسه وظيفياً بمؤسسة الإعداد .

3- تركيز الاهتمام على طرائق التدريس القائم على الطرائق التقليدية (المحاضرة والمناقشة) التي تتمثل بفرض نمط تعليمي واحد على جميع الطلبة/ المعلمين بغض النظر عن مدى ملاءمتها لإمكاناتهم وميولهم وحاجاتهم، أما الطرائق التدريسية والتدريبية التي تتوافق

والأهداف العامة للتربية كتفريد التعليم والتعلم بالممارسة والمشاركة الفعالة الكفيلة بإغناء الجانب التدريبي في برامج الإعداد والتي توفر بدائل إجرائية للتربية العملية، لا تزال تعاني من جهل تام بها والنظرة القاصرة إليها .

4- تحول الاتجاه في تقويم الطلبة / المعلمين نحو الموازنة بين مستوى أدائهم المعرفي بعضهم ببعض في نهاية المدة الزمنية المحددة لدراسة الموضوع بدلاً من التقويم في ضوء محكات محددة بصورة مستمرة ولحين إتقان الطالب/ المعلم من الكفاية المطلوبة، وهذا الأسلوب في التقويم أدى إلى تدني الكفايات التدريسية لدى الخريجين بوجه عام، لأن الطالب/ المعلم أصبح يتعلم إلى الحد الذي يسمح له باجتياز الامتحان النهائي وليس إلى الحد الذي يؤدي به إلى اكتساب الكفايات التدريسية مما أدى إلى عدم كفايتهم خاصة في مجال الإعداد المهني .

5- انخفاض معدلات الاختبارات البنائية (التكوينية) في الأداء ودوريتها للطلبة/ المعلمين في مؤسسات الإعداد، وقد أظهرت دراسة (مهدي- 1980) عدم ملاءمة الأساليب التقويمية المتبعة لتقويم الطلبة/ المعلمين من حيث موضوعيتها وتنوعها واستمراريتها في مناهج إعداد المعلمين في العراق (26 ـ ص 170 ـ 193) .

6- عجز برامج الإعداد عن الإيفاء بالتزاماتها في تهيئة معلم متخصص لتدريس المواد الاجتماعية ومن ضمنها معلم التاريخ في المرحلة الابتدائية، بالرغم من ضرورة التخصص هذه الأيام لاتساع مجال المعرفة، وضرورة حصر موضوعاتها التي لا يمكن الإحاطة بها بصورة معقولة، مما يحدّ من إمكانيات أدائه العلمي والمهني .

المسوغات :

أن ما يسوّغ إجراء هذه الدراسة، هو وجود عوامل أبرزها ما يأتي :

1- تأكيد التربية الإسلامية على الجانب العملي في التربية، إذ تعنى بتمكين الإنسان من اكتساب الكفايات والمهارات اللازمة لممارسة الحياة العملية واستخدامها من أجل الكسب الحلال ومن أجل المساهمة في تحسين

مستوى معيشته وفي تطوير مجتمعه وتقدمه، كما تؤكد على التربية السلوكية، إذ تعنى بتحويل الإنسان لما يكتسبه من معارف ومهارات واتجاهات إيجابية إلى سلوكيات تساعده في انماط علاقاته مع غيره وعمله ومجتمعه وفي التعامل الأخلاقي والخلق القويم في سيرته الذاتية .

2- الاهتمام الكبير الذي توليه الدول العربية لقطاع التربية والتعليم من أجل إعادة بنائه بما ينسجم وتحقيق النهضة الشاملة في المجتمع العربي لمواكبة حركة التقدم في العالم .

3- ظهور أساليب وانموذجات متعددة لإعداد المعلمين وتدريبهم في السنوات الأخيرة أظهرت مدى اهتمام دول العالم بالمعلم الذي يعد من أهم عناصر العملية التعليمية، لذا فقد اصبح من الضروري دراسة هذه الأساليب والأنماط التجديدية في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم بقصد التوصل إلى صيغة أو نموذج، قد يكون مبتكراً أو توليفياً بما يتلاءم وظروفنا وفلسفتنا التربوية وإمكانياتنا لاعتماده. وإن تجريب بعض الأساليب التدريسية المستحدثة أو أحدها محاولة لتجديد عملية إعداد معلم المواد الاجتماعية بشكل خاص ومعلم المرحلة الابتدائية بشكل عام .

4- تأكيد الاتجاهات التربوية الحديثة في إعداد المعلم بعدم الاكتفاء بإلمام المادة التعليمية، بل يطلب منه أن يمتلك المهارة والفعالية اللازمة لأداء مهماته التدريسية في المواقف التعليمية، من هنا تظهر الحاجة إلى اعتماد الكفايات التدريسية في إعداد معلم المواد الاجتماعية وتمكينه من إجادة أعماله التدريسية المختلفة .

5- أهمية مستوى أداء الكفايات التدريسية لمعلم المواد الاجتماعية وأثره في تدريس التاريخ في المرحلة الابتدائية. لذا فإن التدريب على هذا الأداء يعد الخطوة الأساسية في تحسين مستوى تدريسه وتطويره مستقبلياً .

6- يضطلع معلم المواد الاجتماعية عند تدريس التاريخ في المرحلة الابتدائية بتحقيق الكثير من الأهداف الاستراتيجية المهمة فهو يسعى إلى تنمية الاتجاهات والقيم الوطنية والقومية والإنسانية وترسيخها، وعلى تنمية بعض مهارات التفكير العلمي لدى تلاميذه، كما يسعى إلى

مساعدتهم على استخدام الماضي من أجل فهم الحاضر، وهذا يعني حاجة معلم المواد الاجتماعية إلى التدريب على العديد من الكفايات الخاصة والعامة ليتمكن من استيعاب العديد من الاتجاهات المعاصرة وتطبيقها في دراسة التاريخ وتدريسه، وتنفيذ الأهداف التربوية لمادته .

7- تأكيد وزارة التربية في جمهورية العراق في تشريعاتها التربوية على ما يأتي :

- جاء في القانون ذي الرقم (37) لسنة 1977 لنظام إعداد المعلمين مواد عدة منها ما يؤكد تطوير طرائق التدريس بما يتلاءم ومراعاة الفروق الفردية للطلبة واستثمار نشاطاتهم الذاتية والتخلص من أساليب التلقين والاستذكار الآلي .
- وأخرى تؤكد على كفاية أداء الطلبة واعتبار العمل والممارسة ركيزة من ركائز التربية في ربط الجانب النظري بالعملي وتمكينهم من الكفايات والمهارات التدريسية المتنوعة .

الأهداف :

تهدف الدراسة إلى ما يأتي :

1- التعرف على أثر ممارسة التدريب في كل من التعيينات التدريبية والعرض العلمي في مستوى أداء الطلبة / المعلمين من بعض الكفايات التدريسية في تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الابتدائية .

2- الموازنة بين نتائج أثر التدريب بكل من التعيينات التدريبية، والتدريب بالعرض العملي في مستوى أداء الطلبة / المعلمين من بعض الكفايات التدريسية في تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الابتدائية .

3- الموازنة بين نتائج أثر التدريب بكل من التعيينات التدريبية والتدريب بالطريقة التقليدية في مستوى أداء الطلبة / المعلمين من بعض الكفايات التدريسية في تدريس مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية .

4- الموازنة بين نتائج أثر التدريب بكل من العرض العملي، والتدريب بالطريقة التقليدية من مستوى أداء الطلبة / المعلمين من بعض الكفايات التدريسية في تدريس مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية .

الفرضيات :

1- لا يوجد أثر لممارسة التدريب في كل من التعيينات التدريبـية والعرض العملي في مستوى أداء الطلبة/ المعلمين من بعض الكفايات التدريسية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الأداء للمجموعة التجريبية الأولى التـي تمارس التدريب بالتعيينات وبين متوسط درجات الأداء للمجموعة التجريبية الثانية التـي تمارس التدريب بالعرض العملي .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء للمجموعة التجريبية الأولى وبين متوسط درجات الأداء للمجموعة الضابطة التـي تمارس التدريب بالطريقة التقليدية .

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء للمجموعة التجريبية الثانية وبين متوسط درجات الأداء للمجموعة الضابطة .

الحدود :

تتحدد الدراسة بما يأتي :

1- استخدام اجراءات التدريب بالتعيينات والعرض العملي والطريقة التقليدية على ثلاث كفايات تدريسية ضمن مقرر (طرائق تدريس المواد الاجتماعية) ومقــرر (تقنيات التعلم) للمرحلة الثانية في معاهد المعلمين المركزية وهي :

أ. كفاية التخطيط للدروس اليومية وقد حددت (صياغة أهداف الدروس السلوكية، وإعداد مقدمة للدرس، والتقويم الختامي لخطة الدروس اليومية، والواجب البيتـي) .

ب. كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها وقد حددت (إعداد الملخص السبوري، وإعداد الشفافات واستخدام جهاز عرضها "**O.H.P**"، واستخدام الخرائط التاريخية الجدارية، وإعداد الخطوط واللوحات الزمنية التاريخية، واستخدام الأفلام التعليمية "16 ملم" وجهاز عرضها) .

ج. كفاية تنويع الحوافز وتشمل (حركة المعلم، واشارته، وصوته، والتركيز، وتغير أنماط التفاعل، والتوقف، وتغير مسارب الحواس) .

2- طلبة الصف الثاني بقسم اللغة العربية والعلوم الاجتماعية في معهد المعلمين المركزي في بغداد / الكرخ للعام الدراسي 94 / 1995 .

الفصـل الخامس

إجراءات بناء البرنامج التدريبـي في إعداد الطلبة/ المعلمين على أساس الكفاية

اولا: التصميم التجريبـي
ثانيا: مجتمع الدراسة
ثالثا: العينة
رابعا: تكافؤ المجموعات
خامسا: تحديد متغيرات الدراسة
سادسا: ادوات الدراسة
سابعا: إجراء التجربة
ثامنا: الوسائل الإحصائية

يتناول هذا الفصل الإجراءات الخاصة بدراسة بناء برنامج تجريبي لإعداد الطلبة / المعلمين على أساس الكفاية، إن عملية بناء برنامج وتجريبه تتطلب اختيار التصميم التجريبي الملائم للدراسة، وتكافؤ مجموعاتها، وإعداد أدواتها وبقية الإجراءات المستخدمة في بناء البرنامج وتجريبه وعلى النحو الآتي :

أولاً : التصميم التجريبي :

من الضروري أن يكون لكل دراسة تجريبية تصميم خاص بها لأن هذا التصميم يساعد على دقة النتائج وعلى تهيئة السبل الكفيلة بالوصول إلى النتائج المطلوبة (21- ص 402 ـ 403). ويتوقف نوع هذا التصميم على طبيعة مشكلة الدراسة والظروف الخاصة بالعينة المختارة. لقد اتبعت الباحثة نمطاً من أنماط التصميم ذي الضبط الجزئي ويرجع ذلك إلى أنه من الصعب على الباحثة في الحقل التربوي أن تضبط كل العوامل التي لها صلة بالنظام المدرسي وما يتعلق به من تعليمات وأحكام وبالعينة داخل الصف، ويتلاءم هذا التصميم وظروف الدراسة الحالي، وعلى هذا جاء التصميم والإجراءات التي يتضمنها على الشكل الآتي :

المجموعة التجريبية الأولى (م ت 1)	المتغير المستقل ـ أ ـ	الاختبار النهائي (البعدي)
المجموعة التجريبية الثانية (م ت 2)	المتغير المستقل ـ ب ـ	الاختبار النهائي (البعدي)
المجموعة الضابطة (م ض)	-------	الاختبار النهائي (البعدي)

في ضوء محتوى هذا التصميم يتعرض الطلبة / المعلمون في المجموعة التجريبية الأولى إلى العامل المستقل ـ أ ـ وهو التدريب الفردي بطريقة التعيينات.

أما الطلبة / المعلمون في المجموعة التجريبية الثانية فيتعرضون إلى العامل المستقل - ب - وهو التدريب بطريقة العرض العملي. أما الطلبة / المعلمون في المجموعة الضابطة فيتعرضون للتدريب بالطريقة التقليدية، في نهاية مدة التجربة يطبق الاختبار النهائي (الاختبار البعدي) الذي يقيس أداء الطالب / المعلم للكفايات التدريسية المشمولة بالدراسة في ضوء استمارة ملاحظة معدة لذلك .

ثانياً : مجتمع الدراسة :

تألف مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة المنتهية لمعهد إعداد المعلمين المركزي في مدينة بغداد / الكرخ - قسم اللغة العربية والعلوم الاجتماعية البالغ عددهم (460) طالباً وطالبة بواقع (193) طالباً و (267) طالبة موزعين على (10) قاعات دراسية .

ثالثاً : العينة :

الخطوة الأولى :

بعد الإطلاع على سجلات طلبة المرحلة الثانية تم استبعاد الطلبة الراسبين من مجتمع الدراسة لكونهم يمتلكون خبرة سابقة في مادة طرائق تدريس المواد الاجتماعية ولاحتمال تعرضهم للكفايات التدريسية المشمولة في هذه الدراسة وبذلك بلغ عدد الطلبة (400) طالباً وطالبة .

الخطوة الثانية :

تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة إذ اختيرت ثلاث قاعات دراسية هي القاعة الأولى والقاعة الثالثة والقاعة الثامنة. بعد ذلك اختير ستة طلاب وست طالبات من كل قاعة ليصبح عدد أفراد العينة (36) طالباً، وهذا العدد يمثل نسبة 9٪ من مجموع مجتمع الدراسة وابقي الطلاب والطالبات الذين اختيروا من كل قاعة ضمن مجموعة واحدة، وبذلك أصبحت العينة موزعة على ثلاث مجموعات في كل مجموعة (12) طالباً وطالبة وكالآتي :

- المجموعة التجريبية الأولى/ تمثل مجموعة التدريب بالتعيينات/من القاعة الأولى .
- المجموعة التجريبية الثانية/ تمثل مجموعة التدريب بالعرض العملي/ من القاعة الثالثة .
- المجموعة التجريبية الثالثة/ تمثل مجموعة التدريب بالطريقة التقليدية/ من القاعة الثامنة .

رابعاً : تكافؤ المجموعات :

على الرغم من أن التوزيع العشوائي من شأنه أن يحقق التكافؤ بين المجموعات إلا أن الباحثة ارتأت أن تتثبت من وجود هذا التكافؤ فعلاً، خصوصاً في العامل أو المتغير الذي تعتقد أن له تأثيراً كبيراً في العامل التابع وهو :

الدرجة النهائية لمادة طرائق تدريس المواد الإجتماعية للمرحلة الأولى:

حصلت على الدرجات النهائية لمادة طرائق تدريس المواد الإجتماعية للمرحلة الأولى السابقة من سجل درجات المعهد ،إذ تم تسجيلها وإيجاد متوسط الدرجات فبلغ متوسط المجموعة التجريبية الأولى (42 ،74) والمجموعة التجريبية الثانية (73,91) والمجموعة الضابطة (73,58) .

وعند إختبار دلالة الفروق بين المتوسطات بإستخدام تحليل التباين ظهر أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية، إذ كانت القيمة الفائية المستخرجة (0.36) في حين كانت القيمة الجدولية (316 ،3) عند مستوى دلالة (0.05) وبذلك فإن المجموعات الثلاث متكافئة في الدرجات النهائية لمادة طرائق تدريس المواد الاجتماعية. والجدول ذو رقم (1) يبيّن ذلك .

الجدول ذو الرقم (1)

يوضح تحليل التباين لمجموعات البحث الثلاثة في متغير درجات الطلبة / المعلمين في مادة طرائق تدريس المواد الاجتماعية .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة النهائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4.25	2	2.125	0.036	3.316	0.05
داخل المجموعات	1924.75	33	58.32			

خامساً: تحديد متغيرات الدراسة :

حددت متغيرات الدراسة كالآتي :

1- المتغيرات المستقلة (**Independent Variables**) : وهي استخدام ثلاث طرائق لتدريس مجموعات البحث الثلاث وتدريبها على الكفايات التدريسية وهي :

أ- طريقة التعيينات .

ب- طريقة العرض العملي .

ج- الطريقة التقليدية .

2- المتغير التابع (**Dependent Variables**) : ويمثل في مستوى أداء الكفايات التدريسية للطلبة / المعلمين عند التدريس .

3- المتغيرات الداخلية (**Intervening Variables**) :وهي متغيرات غير تجريبية قد تؤثر في نتائج التجربة، مما يتطلب تحديدها والسيطرة عليها لتحقيق السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي. وأهم هذه المتغيرات :

- المرحلة الدراسية: أمكن السيطرة على هذا المتغير باختيار العينة من الطلبة/ المعلمين الناجحين من المرحلة الأولى إلى الثانية في معهد المعلمين المركزي .
- الخلفية العلمية : يعد هذا المتغير مسيطراً عليه أيضاً لكون أفراد العينة جميعهم قد درسوا المواد الدراسية نفسها في العام الدراسي السابق إلى جانب أنهم جميعاً قد درسوا مادة طرائق تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الأولى .
- المادة الدراسية: أعدت الباحثة (3) تعيينات عن الكفايات التدريسية وزعت على أفراد المجموعة التجريبية الأولى عند بدء التجربة، سحبت منهم بعد انتهائها. واعتمدت التعيينات نفسها مع المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة. وقد وجه الطلبة / المعلمون في مجموعات الدراسة الثلاث للإستعانة بالمصادر التي اعتمدتها الباحثة في إعداد التعيينات المتوافرة في مكتبة المعهد للإطلاع عليها بعد مدة التدريب اليومي .
- مدرسة المادة: تمت السيطرة على هذا المتغير من خلال قيام الباحثة نفسها بتدريس المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة وتدريبهما، وإرشاد المجموعة التجريبية الأولى وتوجيهها .
- الجنس: قامت الباحثة بمكافأة مجموعات الدراسة الثلاث في متغير الجنس من حيث العدد، إذ وزع الذكور والإناث بشكل متساو، فبلغ عدد الذكور ستة طلاب وبلغ عدد الإناث ست طالبات في المجموعة الواحدة .
- العمر: يعد هذا المتغير مسيطراً عليه أيضاً لكون الطلبة جميعهم قد قبلوا في حدود أعمار زمنية متقاربة، وقد بلغ متوسط أعمار أفراد العينة (20 سنة) واستبعد الطلبة الراسبون .
- الدرجات النهائية: في مادة طرائق تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الأولى السابقة، وتمت السيطرة على هذا المتغير بالاختيار العشوائي للعينة وإجراء التكافؤ للمجموعات الثلاث كما ورد سابقاً.

- مكان التدريب: لقد كانت المجاميع الثلاث تدرب في قاعة واحدة بصورة متعاقبة حسب الجدول، وهي قاعة المواد الاجتماعية في المعهد، مما ساعد في التغلب على الاختلافات التي قد تنشأ من حيث موقع الصف وعدد الشبابيك والإضاءة وغير ذلك من التغيرات التي قد تؤثر في سير التجربة لو دربت المجموعات الثلاث في قاعات مختلفة.
- المدة الزمنية للتدريب : لقد نظم جدول التدريب، لتدرب كل مجموعة في اليوم نفسه وفي حصص متتالية للمجموعات الثلاث ولمدة ثلاثة أشهر ونصف الشهـــر من 1/ 10/ 94 إلى 15/ 1/ 95 .

كما أعطيت المجموعات الثلاث الوقت نفسه لإجراء الاختبار النهائي لتقويم أدائهم وذلك من خلال تطبيق دروس في مادة التاريخ للصفين الخامس والسادس الابتدائي في مدارس ابتدائية .

سادساً : أدوات الدراسة :

اشتملت الأدوات على ما يأتي :

1- إعداد قائمة بالكفايات التدريسية الرئيسة ومهامها السلوكية الفرعية .
2- تصميم استمارة ملاحظة (**Check List**) لقياس أداء الطلبة/ المعلمين للكفايات التدريسية المشمولة بالدراسة .
3- بناء ثلاثة تعيينات تدريبـية لثلاث كفايات تدريسية .
4- تحديد الوسائل التعليمية .

1 - إعداد قائمة بالكفايات التدريسية الرئيسة ومهامها السلوكية الفرعية :

إن أولى الخطوات في بناء البرامج التدريبـية القائمة على الكفاية هي إعداد قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة للتدريب. ولغرض تحديدها، فقد قامت الباحثة بعدة إجراءات تمكنت من خلالها من التوصل لمجموعة من الكفايات التدريسية وهي:

أ - *تحليل كتاب "طرائق تدريس المواد الاجتماعية"* عن طريق القيام بالخطـوات الآتية :

- قراءة محتويات المادة المقررة للمرحلة الثانية والتـي تضم الجزء الثاني من كتاب "طرائق تدريس المواد الاجتماعية" بصورة كاملة والكشف عما يتضمنه من كفايات أو مهارات تدريسية بحيث أصبحت واضحة في ذهن الباحثة لتمييز الكفايات الاساسية والمهام السلوكية المتضمنة لها والواردة في الأسطر .
- تحديد الأفكار التـي تحتويها هذه الكفايات ومهامها السلوكية .
- تعيين مجالات الأفكار ثم تصنيفها وفق الترتيب المتسلسل .
- أضافت الباحثة كفاية تنويع الحافز لأهميتها أثناء التدريس في تفاعل المعلم مع تلاميذه، وجذب انتباههم للدرس على الرغم من عدم ورودها في مفردات كتاب " طرائق تدريس المواد الاجتماعية " .

ب - *الاطلاع على :*

- الأهداف التربوية العامة في القطر، والأهداف التربوية لمرحلة الدراسة الابتدائية والأهداف التربوية لإعداد المعلمين .
- انموذجات من قوائم الكفايات التـي أعدت في الدراسات، والأدبيات والبحوث المحلية والعربية والعالمية .
- الدراسات والأدبيات التـي تناولت مهام معلم المرحلة الابتدائية وأدواره .

جـ - ***الخبرة السابقة للباحثة في تدريس مادة " طرائق تدريس المواد الاجتماعية" في معاهد إعداد المعلمين،*** علاوة على إعدادها قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية وتحليلها لمجموعة من الكفايات الفرعية كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير .

في ضوء الإجراءات السابقة توصلت الباحثة إلى مجموعة من الكفايات التدريسية الفرعية تمت صياغتها بعبارات سلوكية يمكن قياسها وملاحظتها تعكس الممارسات والمهمات التـي يتطلبها أداء الكفاية الرئيسة، وصنفت في ثلاث مجالات هـي:

1- التخطيط للدروس اليومية وتضم (12) فقرة تمثل المهام السلوكية الفرعية لتلك الكفاية.

2- إعداد بعض الوسائل التعليمية واستخدامها، وتضم (18) فقرة تمثل المهام السلوكية الفرعية لتلك الكفايات .

3- تنويع الحافز، وتضم (10) فقرات تمثل المهام السلوكية الفرعية لتلك الكفاية .

صدق القائمة :

لقد عرضت قائمة الكفايات بصيغتها الأولية على لجنة من المحكمين متخصصين في العلوم التربوية والمناهج وطرائق التدريس ومدرسين من معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، ومشرفين تربويين واختصاصيين في وزارة التربية ليبدي كل واحد منهم رأيه في مدى صلاحية المهام السلوكية أو الكفايات الفرعية للمجالات التي وضعت فيها أو عدم صلاحيتها، ومدى صلاحية صياغتها وقابليتها للملاحظة والقياس، إذ وضع أمام كل فقرة أربعة بدائل هي (صالحة، غير صالحة، إمكانية ملاحظتها وقياسها، عدم إمكانية ملاحظتها وقياسها) وطلب من المحكم اقتراح ما يراه مناسباً للحذف أو الدمج أو الإضافة أو التعديل في صياغة الفقرات.

لقد أبدى المحكمون ملاحظاتهم حول قائمة الكفايات ومهامها، واقترحوا حذف بعضها لتشابهها واضافة فقرات اخرى الى القائمة، واعترضوا على صياغة بعضها لغوياً، وبموجب هذا الإجراء دمجت عدة فقرات في فقرة واحدة لإجماع المحكمين على تشابهها كما حذفت بعض الفقرات لعدم حصولها على النسبة الكافية من اتفاق المحكمين، كما رفعت الخطوات الضمنية في المهمات أو الكفايات الفرعية من قائمة الكفايات النهائية التي اعتمدت في بناء استمارة الملاحظة لإجماع المحكمين على رفعها وبقيت (30) فقرة صالحة حصلت على اتفاق المحكمين تراوحت قيمة الاتفاق ما بين (80 ٪ إلى 100 ٪) إذ إن عدد المحكمين كان خمسة عشر محكماً وقد اختيرت جميع الفقرات التي أيد صلاحيتها اثنا عشر محكماً من أصل خمسة عشر محكماً، أي أن أقل نسبة اتفاق كانت 80 ٪ على كل فقرة .

يدعى هذا النوع من الإجراء بالصدق الظاهري، ويعد (**Ebel**) قيام عدد من المتخصصين بتقدير مدى تمثيل الفقرات للصفة المراد قياسها وسيلة مفضلة للتأكد من الصدق الظاهري لأداء القياس (33 ـ ص 555) .

لقد صيغت في ضوء قائمة الكفايات بصيغتها النهائية، الأهداف التربوية والسلوكية للبرنامج التدريبي وتحديد المحتوى التعليمي للتعيينات الثلاثة وبناء استمارة الملاحظة لقياس أداء الطلبة / المعلمين لتلك الكفايات .

2 ـ استمارة الملاحظة (Check List) :

تستخدم استمارة الملاحظة لتقويم أداء الطلبة / المعلمين للكفايات التدريسية في أثناء أدائهم الاختبارات البنائية (التكوينية) في المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية والاختبارات النهائية لمجموعات البحث الثلاث، إذ تقدر الباحثة بموجبها مستوى أداء الطلبة/ المعلمين حسب الحقول التي خصصت لمستويات الأداء المختلفة من أدنى مستوى وهو أداء المهمة أو الكفاية الفرعية بمستوى ضعيف تقابله الدرجة (1) إلى أعلى مستوى في أداء المهمة وهو جيد جداً وتقابله الدرجة (5)، وتعد استمارة الملاحظة وسيلة من الوسائل التي يعتمد عليها في اختبارات الأداء أو السلوك لتساعد في معرفة أفعال الطالب/ المعلم وتسجيلها في أثناء محاولته أداء المهام السلوكية المحددة وعلى هذا الأساس قامت الباحثة بإعداد استمارة ملاحظة معتمدة على قائمة الكفايات التدريسية التي حددت مسبقاً والتي نالت تأييد المحكمين، ولكي تكون الملاحظة دقيقة وموضوعية وللحد من ذاتية تقدير مستوى أداء الطالب/ المعلم للمهام السلوكية لكل كفاية تدريسية رئيسة، قامت الباحثة بتوصيف خمسة مستويات من الأداء على وفق مقياس التدرج الخماسي من أدنى مستوى وهو أداء الكفاية بمستوى ضعيف تقابله الدرجة (1) صعوداً إلى أعلى وهو جيد جداً تقابله الدرجة (5) وهو أحد تنظيمات مقاييس الكفاية لتقدير مستويات الأداء التي يؤديها الطلبة / المعلمون في أثناء التجربة .

وقد أجرت الباحثة عدة إجراءات للتأكد من صلاحية استمارة الملاحظة وتوصيف فقراتها :

صدق استمارة الملاحظة :

بعد توصيف أداء المهام أو الكفايات الفرعية، ولغرض التأكد من صدقها عرضت على لجنة من المحكمين للاستفادة من توجيهاتهم وآرائهم في

صياغة عبارات وصف مستويات الأداء المختلفة وصلاحية ترتيبها، فضلاً عن تعديل ما يرونه مناسباً في صياغة عبارات الوصف ومدى دقة تمثيل بدائل الأداء الخماسي المتدرج من (الضعيف، دون المتوسط، متوسط، جيد، جيد جداً) وبطاقة الملاحظة ذو الرقم (1) تبيّن ذلك .

وبعد الاطلاع على آراء لجنة المحكمين تبينت صلاحية الفقرات جميعها، إذ نالت اتفاقاً عالياً من المحكمين وبنسبة أكثر من 80٪، باستثناء اجراء تعديلات طفيفة في الصياغة وفق ملاحظات المحكمين .

ثبات استمارة الملاحظة :

لقد حسب ثبات الاستمارة على وفق ما اسماه (بيومي - 1989) بطريقة ثبات الملاحظة (7 - ص 193) واطلق عليه (**Landy and Far- 1987**) تسمية الثبات أو الاتفاق بين المقيّمين (**Interrater Reliability Agreement**) ويقصد بها تشابه تقديرات الملاحظة عند تسجيلها للمفحوص، عند قيام اكثر من ملاحظ واحد بتقدير درجة تلك الملاحظة (في آن واحد) وبصورة مستقلة لكل ملاحظ على حدة، وفي أداء الكفايات التي يعتمد تقديرها على تقدير الملاحظ، تكون الطريقة الأنسب لقياس ثبات الملاحظة هي وجود ملاحظ آخر أو أكثر يقوم بتقدير مستوى الأداء (من خلال الملاحظة) ويتم ذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين تقديرات كل ملاحظين على حدة لأداء الأشخاص المفحوصين (24 - 117)، وعليه فقد اختير (5) طلاب من طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة العربية والعلوم الاجتماعية من غير المشمولين بعينة البحث وهم أفراد التجربة الاستطلاعية لأداء المهام السلوكية الفرعية للكفايات التدريسية الثلاث وقوّمت الباحثة ومقوّمتان أخريتان كل طالب / معلم على حدة إذ حضرن في وقت واحد لملاحظة الطلبة / المعلمين كل على انفراد في آن واحد بطريقة الملاحظة المباشرة وباستخدام استمارة الملاحظة الخاصة بالكفايات التدريسية الثلاث بصيغتها النهائية الرقم (2) .

وبعد احتساب تقدير كل طالب/ معلم في كل كفاية تدريسية عند كل مقومة من المقومات الثلاث، استخرجت معاملات الارتباط بين كل من تقدير الباحثة والمقومة الأولى، والباحثة والمقومة الثانية، والمقومة الأولى والمقومة الثانية، وذلك باستخدام (معامل ارتباط بيرسون) وتبين أن أصغر معامل ارتباط

(كفاية التخطيط للدروس اليومية) (87.9٪) له دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (3) مثل ما هو مبين في الجدول ذي الرقم (2) مما يدل على وضوح التعليمات في استمارة الملاحظة، مما أعطى الباحثة ثقة كبيرة في طريقة تقديرها الطلبة / المعلمين وفق استمارة الملاحظة في كل كفاية من الكفايات المرصودة، وبالتالي إمكانية الاطمئنان إلى النتائج التي تثبتها الباحثة إزاء أداء المهام السلوكية في استمارة الملاحظة .

الجدول ذو الرقم (2)

يوضح مؤشرات ثبات استمارة الملاحظة ومستوى دلالته باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين الباحثة ومقومتين .

الكفايات	معامل الارتباط بين الباحثة والمقومة الاولى	معامل الارتباط بين الباحثة والمقومة الثانية	معامل الارتباط بين مقومة الأولى والثانية	مستوى دلالة معامل الارتباط
تخطيط الدروس اليومية	0.888	0.887	0.879	0.05*
إعداد الملخص السبوري	1	1	1	0.01**
استخدام الخريطة التاريخية	1	1	1	0.01
إعداد الخطوط واللوحات الزمنية	0.893	0.899	0.889	0.05
إعداد الشفافات واستخدام جهاز عرضها	0.922	0.891	0.882	0.05
استخدام جهاز عرض الأفلام المتحركة (16 ملم)	0.921	0.953	0.909	0.05
تنويع الحافز	0.980	0.939	0.972	0.05

* القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (3) يساوي 0.8783

** القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (3) يساوي 0.9587

3 ـ بناء التعيينات التدريبية :

يقوم التعليم والتدريب الفردي على عدد من المبادئ والأسس لعل من أهمها صياغة المحتوى التعليمي بصورة تحريرية مكتوبة، وعليه قامت الباحثة بتهيئة المحتوى التعليمي بصورة تعيينات ثلاثة وردت في نهاية الكتاب وقد أعدت التعيينات على وفق الإجراءات والمراحل الآتية :

أ ـ اختيار الكفايات التدريسية :

اختيرت الكفايات التدريسية الرئيسة التالية (تخطيط الدروس اليومية، إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها، تنويع الحافز) لعدة أسباب هي :

- إن كفاية تخطيط الدروس اليومية، إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها، مقررتان ضمن المقرر الدراسي النظري في مادة (طرائق تدريس المواد الاجتماعية) في المرحلة الثانية لمعاهد المعلمين المركزي في قسم اللغة العربية والعلوم الاجتماعية باستثناء كفاية تنويع الحافز التي أضيفت لأهميتها في عملية التفاعل والاتصال بين المعلم وتلاميذه فضلاً عن أهميتها في إثارة انتباه تلاميذه للدرس .
- إن الكفايات التدريسية التي اختارتها الباحثة من الكفايات الأساسية الضرورية لكل الطلبة / المعلمين وكذلك المعلمين الذين يمارسون التدريس لمختلف المواد الدراسية في المرحلة الابتدائية .
- إن الكفايات التدريسية المختارة لا يقتصر تدريسها في معاهد المعلمين المركزية فقط، بل في كليات ومعاهد عديدة (مثل كليات التربية بمختلف أقسامها، والتربية الرياضية، ومعاهد إعداد المعلمين) تدرسها ضمن مقررات تدريسية مختلفة .
- إن الكفايات التدريسية المختارة تتضمن مهام سلوكية أساسية وضرورية تمارس يومياً لما تعطيه من مؤشرات مهمة عن كيفية قيام المعلم بعمله اليومي سواء كان تدريسه فعالاً أم غير ذلك، ولهذا أصبح لزاماً على الطالب / المعلم أن يكون متقناً في أدائه لتلك الكفايات .
- يمكن للطلبة / المعلمين التدريب على أداء الكفايات التدريسية المختارة ومهامها السلوكية الفرعية لتوافر المواد والأدوات اللازمة للتعليم

والتدريب في قاعة المواد الاجتماعية ـ المعهد المركزي في الكرخ - بكمية كافية كجهاز عرض الأفلام التعليمية (16 ملم) وجهاز عرض فوق الرأس، علاوة على توافرها في أغلب المدارس الابتدائية مما يمكن استخدامها مستقبلاً كوسائل تعليمية في تدريس مادة التاريخ .

- إن مادة (طرائق تدريس المواد الاجتماعية) وما تتضمنه من كفايات تدريسية تعد من المواد التربوية الأساسية في إعداد معلم المواد الاجتماعية ومنها التاريخ للمرحلة الابتدائية وهي المتخصصة الوحيدة لإعداد معلم المواد الاجتماعية المؤهل والمزود بالكفايات الضرورية في تدريس تلك المواد في المرحلة الابتدائية .

ب ـ تحديد المهام السلوكية الفرعية للكفايات التدريسية :

لقد تحددت المهام السلوكية الفرعية للكفايات التدريسية كما يأتي :

- *كفاية تخطيط الدروس اليومية.* *

وقد حددت بالآتي :

- تحليل محتوى الدرس .
- صياغة أهداف الدرس السلوكية .
- اختيار مقدمة الدرس .
- اختيار أساليب تقويمية ختامية بعد إتمام الدرس .
- تحديد الواجبات البيتية .

وإن هذا التقسيم متفق ودراسة (الشيخ وزاهر -1981 -م15) ودراسة (عبد الحميد – 1988- م 16) .

- *كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها .*

وقد تحددت كالآتي :

- إعداد ملخص سبوري .

---

* لقد استبعدت الباحثة من هذا البحث بعض السلوكيات المتضمنة في كفاية تخطيط الدروس اليومية مثل كتابة الأهداف العامة، واختيار طرائق تدريسية مناسبة لسير الدرس، لكونها ضمن المقرر لمادة طرائق تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة الأولى .

- استخدام الخرائط التاريخية (**Historical Maps**) الجدارية .
- إعداد الخطوط الزمنية (**Time Lines**) واللوحات الزمنية (**Time Charts**) التأريخية .
- إعداد الشفافات واستخدام جهاز العرض فوق الرأس (**O.H.P.**).
- استخدام الأفلام التعليمية* (16 ملم) وجهاز عرضها .

• *كفاية تنويع الحافز (**Stimulus Variation**) :*

وتشمل الآتي :

- حركات المعلم وإشارته (**Teacher Movement and gestures**).
- تغير مسارب الحواس (**Shifting seasry channels**) .
- أنماط التفاعل (**Interaction styles**) .
- التركيز (**Focusing**) .
- صوت المعلم (**Teacher's Voice**) .
- الصمت أو التوقف (**Pausing**) .

وإن هذا التقسيم متفق وتقسيمات (البغدادي – 1979- م3)، (الكندي 1978 -م23) و(35- 1972 - **Marker**)، و(36 - 1977 - **Maclead**)، و(جابر - 1985 - م 10)، و(بوز - 1986 - م 6)، و(سمعان - 1988 - م 13) و (موسى- 1992 - م 27) .

وعموماً فقد اعتمدت الباحثة على المادة العلمية ضمن الكتاب المقرر "طرائق تدريس المواد الاجتماعية " في تحديد المهام السلوكية الفرعية، فضلاً عن الاستعانة ببعض المصادر والدراسات والبحوث ذات العلاقة بالكفايات أو المهارات التدريسية، من أجل التوسع والشمول وتغطية الجوانب المختلفة للكفايات المشمولة بالدراسة .

جـ. تحديد المحتوى التعليمي والتدريبي للتعيينات :

---

* لقد اعتمدت الأفلام التعليمية قياس (16 ملم) لتوافر تلك الأفلام في مراكز تجهيزها المختلفة ومنها مركز الوسائل التعليمية التابع لوزارة التربية، وتوافر اجهزة عرضها في المراحل التعليمية المختلفة ومنها معاهد المعلمين المركزية والمرحلة الابتدائية .

بعد التوصل إلى المهام السلوكية الفرعية للكفايات التدريسية المشمولة بالدراسة أمكن الاستفادة منها لإعداد التعيينات التدريسية وبنائها وتحديد محتواها التعليمي .

إن برامج التدريب القائم على الكفاية تركز في الخطوة الثانية لإعدادها على تحديد الأهداف أو النتائج لكونها تهتم بنجاح الطلبة / المعلمين في المواقف العملية التطبيقية في أهداف موضوعة لقياس النتاج في ضوئها، لذا حددت الباحثة أهدافاً تعليمية لكل فصل من الفصول التي شملتها التعيينات الثلاثة، ولقد أكد عدد من التربويين أمثال **(Tayler**) و(**Mager**) و**(Bloom)** أهمية تحديد الأهداف التعليمية لتساعد صياغتها على تحديد المواد وطرائق التدريس والوسائل التعليمية ووسائل القياس والتقويم التي ستنفذ لتحقيق نتاج أفضل (25- ص 120) .

وقد قامت الباحثة بتحويل كل هدف تعليمي إلى مجموعة من الأهداف السلوكية التي يمكن تحقيقها من خلال التدريس والتدريب باستخدام التعيينات مضمنة إياها في بداية كل فصل من فصول التعيينات الثلاثة نظراً لأهميتها في توجيه جهود الطلبة الفردية نحو نتائج التدريب ولكي يتسنى لهم العمل ضمن إطارها ومعرفة ما تحقق منها. وقد صيغت هذه الأهداف بأسلوب واضح وبسيط وبطريقة إجرائية تعبر عن سلوك ظاهر يمكن ملاحظته وقياسه وتسجيله، وقد اشار (يونس-1984) الى ضرورة تضمين كل تعيين تدريبي أهدافاً سلوكية معرفية وأدائية يتوقع أن يصل إليها المتعلم في نهاية دراسة التعيين (31- ص 6).

كما ضمن المحتوى التعليمي لكل تعيين حقائق ومفاهيم أساسية متعلقة بالكفاية التدريسية، استخدمت الباحثة لغة سهلة وأسلوباً واضحاً في كتابتها ونظمتها بصورة متسلسلة تسهل على الطالب/المعلم دراستها، وقد أشار (البغدادي) إلى المرحلة الأولى لامتلاك الكفاية أو المهارة وهي الاطلاع على مجموعة المعلومات والمفاهيم المتعلقة بها (4 - ص 97)، كما بيّن (الناقه - 1994) أن أداء الطلبة/ المعلمين يبنى ويعتمد على ما يحصل من كفايات معرفية (28- ص 15)، كما وجدت **(Rlolda, 1980**) أن أداء الطالب/ المعلم للكفايات يكون بصورة أفضل في حالة فهم الحقائق والمعلومات المتعلقة بها واستيعاب مفاهيمها الخاصة (17 - ص 102) .

لقد اعتمدت الباحثة في إعدادها المحتوى التعليمي للتعيينات على المادة العلمية ضمن الكتاب المقرر، فضلاً عن الاستعانة ببعض المصادر والمراجع العلمية ذات العلاقة بالمادة العلمية للكفايات أو المهارات التدريسية من أجل التوسع في بعض المعلومات وتوضيح بعض النقاط مع الإهتمام بالدقة والموضوعية وتتابع الأفكار والمفاهيم وتماسكها ومدى مساهمتها في تحقيق أهداف التعيينات .

لقد حاولت الباحثة في إعدادها للمحتوى التعليمي أن تشجع الطالب/ المعلم على استخدام حواسه كملاحظة الصور والأشكال والرسوم التوضيحية وتفحص المواد والأدوات المستعملة في أداء بعض الكفايات التدريسية، مع إقامة الفرصة للممارسة العملية من خلال التمرينات العملية التي تضمنتها التعيينات إذ إن الحقائق والمفاهيم ترسخ في الذهن ويتعمق فهمها اذا اقترنت بالممارسة والعمل (29- ص107) .

لقد عرضت الباحثة المحتوى التعليمي بشكل متسلسل ومتتابع ومرتبط بالمهام السلوكية الفرعية للكفايات باعتبار أن تعلم كل كفاية تدريسية يكون بصورة أفضل إذا ما قسمت على مهام صغيرة مترابطة ومتدرجة التعقيد وفق مبادئ التعليم والتدريب الفردي فضلاً عن توضيح كل مهمة وإغنائها بمجموعة من الأمثلة التطبيقية بمادة التاريخ والمواد الاجتماعية الأخرى.

ولغرض استكمال المحتوى التعليمي للتعيينات التدريبية ولتسهيل المهمة التعليمية التي تهدف لتحقيقها فردياً، ضمنتها الباحثة دليلاً يوضح الفكرة الشاملة لما يجب على الطالب/ المعلم القيام به عند استخدام التعيينات، كذلك يتضمن التعليمات والتوجيهات والإرشادات التي ينبغي للطالب/ المعلم اتباعها في دراسته باستخدام التعيين، ويتضمن دليل المتعلم ما يأتي :

1. فكرة شاملة عن التعيينات التدريبية الثلاث .
2. المسار التعليمي لدراسة التعيينات .
3. فكرة عامة في بداية كل تعيين تعطي فكرة عن محتواه العلمي .
4. أهم المراجع التي يمكن الافادة فيها اكثر في هذا الموضوع أو ذاك .
5. مقدمة عامة في بداية كل فصل تبرر دراسته، لكي يفهم الطالب/ المعلم أسباب التدريب على أداء مهامه السلوكية ويدرك أهميته .
6. الأهداف التعليمية المقررة لدراسة كل فصل .

7. الأهداف السلوكية لدراسة كل فصل .
8. تعليمات الاجابة عن فقرات الاختبارات الذاتية المتخللة للمحتوى التعليمي.
9. أنشطة تعليمية صممت من أجل المساعدة في تحقيق الأهداف التعليمية للتعيينات .
10. مجموعة من الفقرات الاختبارية وضعت عقب كل فقرة من فقرات التعيينات على شكل تمرينات وتدريبات، فقد اشار (يونس) إلى أن من مزايا التعيين التدريبي الجيد احتواءه فقرات اختبارية متنوعة متعلقة بالتذكر، والأخرى مرتبطة بالفهم، والثالثة مرتبطة بالاتجاه، والرابعة مرتبطة بالعمل .. إلخ (31- ص 16)، يقصد من وراء أداء الطالب/ المعلم لها لتشكل ممارسة لمادة التعليم من جهة، واعتمدها في التقويم الذاتي الذي يتوجه به الطالب/ المعلم ليحدد بنفسه مستوى الإتقان الذي وصل إليه، وقد راعت الباحثة في تصميمها أن يصل كل طالب/ معلم إلى مستوى الإتقان وحددت لذلك محكاً للأداء يصل إلى 80٪ من الإجابات الصحيحة، تساعد الطالب/ المعلم في اتخاذ القرار المناسب فيما يتعلق بمواصلة دراسة بقية التعيين، أما ما حقق النجاح بأداء تمرينات كل فصل من فصول التعيين، أو إعادة التدريب مع الاستعانة بإحدى النشاطات التعمقية المحددة في نهاية كل فصل في حالة إخفاقه في الوصول إلى المعيار المطلوب، وهنا يأتي دور الباحثة في التوجيه والإرشاد، ولعل في الأداء بالورقة والقلم خطوة أولى نحو وضع اليد وضبط أداء الكفاية فكراً وتطبيقاً .

مجموعة من التمرينات العملية التي وضعت عقب كل فصل من فصول التعيينات الثلاثة، حددت حسب نوع التعيين وفصوله المختلفة، وتكون تأدية كل تمرين عملياً وتنفيذياً، ويستثمر فيه الطالب/ المعلم جميع المعارف والمهارات التي تعلمها في ضوئه بالاختبار البنائي (التكويني) والنهائي لكونه يعكس ما اكتسبه الطالب / المعلم من الكفاية .

والتمرينات العملية المطلوبة في التعيينات التدريبية هي :

- تحليل محتوى، وصياغة أهداف سلوكية بمستويات مختلفة لمستويات التعليم المختلفة، وكتابة مقدمة مناسبة، واختيار أساليب تقويمية ختامية يراد

بها قياس نتائج مستويات التعليم المختلفة، وتحديد واجبات بيتية متنوعة لأحد موضوعات التاريخ في المرحلة الابتدائية، وإعداد ملخص سبوري وتنفيذه بأحد موضوعات التاريخ، وإعداد شفافات واستخدامها لموضوع في التاريخ، وعمل خطوط ولوحات زمنية تاريخية وسائل تعليمية لأحد موضوعات التاريخ، واستخدام أحد الأفلام التعليمية التاريخية (16 ملم) وجهاز عرضها لأحد موضوعات التاريخ بالمرحلة الابتدائية، والقيام بممارسات سلوكية تحفيزية متنوعة من خلال تنفيذ درس قصير في مادة التاريخ يسجل في شريط فيديو .

د ـ تنظيم المحتوى التعليمي والتدريبي للتعيينات :

لقد نظمت الباحثة المحتوى التعليمي والتدريبي بـ (3) تعيينات تدريبية بشكل يناسب تفريد التعليم والتدريب وهي :

- التعيين الأول / كفاية تخطيط الدروس اليومية .
- التعيين الثاني / كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها .
- التعيين الثالث / كفاية تنويع الحافز .

هـ ـ تقويم التعيينات التدريبية :

- تقويم المحكمين: على الرغم من أن المحك الحقيقي لتقويم فاعلية التعيينات يكمن في تأثيرها الفعلي في الفئة المستهدفة من الطلبة/ المعلمين. إلا أن المحكمين يسهمون بدرجة كبيرة في تطويرها وتعديلها والتأكد من دقة المحتوى وسلامته لذلك فقد عرضت الباحثة مكونات التعيين الأول (كفاية تخطيط الدروس اليومية) والتعيين الثالث (كفاية تنويع الحافز) على عدد من المحكمين الذين أبدوا ملاحظاتهم وتوجيهاتهم بشأنها .

كما عرض التعيين الثاني على عدد من المحكمين الذين أبدوا ملاحظاتهم وتوجيهاتهم بشأنه.

- تقويم التعيينات التدريبية من خلال تجربتها على عدد من الطلبة / المعلمين :

مهما تعددت مصادر الحصول على معلومات تقويم التعيينات، يبقى أداء الطالب/ المعلم هو المعيار الحقيقي لمدى فاعليتها، وقد أشار (البغدادي) أن

نتائج التجريب الأول للوحدة قبل استخدامها مع ما تحققه من أهداف بالمستوى المطلوب يوفر مؤشراً على أن الوحدة مناسبة ويمكن استخدامها مع مجاميع البحث (4 - ص 130)، لذا فحصت الباحثة التعيينات من خلال تجربتها على (5) من الطلبة/ المعلمين من مجتمع البحث ومن غير أفراد العينة الأساسية إذ اختارت الباحثة عشوائياً ثلاثاً من الطالبات واثنين من الطلاب، وأجريت تجربة التعيينات عليها بصورة أولية بتاريخ 1994/9/15 ولغاية 1994/9/30 أي لمدة أسبوعين متتاليين بمعدل (3) ساعات يومياً (مستثمرة الإجراءات الترتيبية في بداية العام الدراسي 94-95) مخصصة للدراستين النظرية والعملية والاختبار، إذا استخدم الطلبة/ المعلمون جميع محتويات التعيينات وطلب منهم اتباع التعليمات الموجودة في دليل التعيينات وسجلت الملاحظات، وفي ضوء هذه الملاحظات أجريت بعض التعديلات اللازمة للمحتوى التعليمي للتعيينات التدريبية منها :

إجراء بعض التصحيحات اللغوية في التعيينات لصعوبة فهمها من قبل الطلبة / المعلمين، وحذف عبارات أخرى .

وأخيراً عرضت التعيينات على خبير لغوي قام بتقويم التعيينات من الناحية اللغوية، وبهذا أصبحت التعيينات جاهزة للتطبيق لغرض قياس فاعليتها ومدى الانتفاع منها .

4 ـ تحديد الوسائل التعليمية :

تركز طرائق التعليم والتدريب الفردي وبرامج تربية المعلمين على أساس الكفايات على الإفادة من الأدوات والوسائل التعليمية للمساعدة على تحقيق الأهداف، لذا فقد اعتمدت مجموعة من الوسائل التعليمية المختلفة التي بتنوعها يمكن أن تخدم الفروق الفردية بين المتعلمين من جهة، وتبدد الملل وتزيد في توضيح أداء الكفاية فضلاً عن زيادة التشويق لمادة التعليم والتدريب .

وقد استخدمت الباحثة الوسائل التعليمية الآتية في أثناء التدريب بالطرائق التدريسية والتدريبية المعتمدة في البحث وهي :

- الأفلام التعليمية المساعدة لزيادة التوضيح والتشويق والتدريب على الكفاية، وقد استعيرت من مركز الوسائل التعليمية التابعة لوزارة

التربية، كما استعيرت بعض الأفلام التاريخية التي تمكن الطالب/ المعلم من الإفادة منها في أثناء عرض بعض الدروس التاريخية عند الاختبارين البنائي والنهائي. وتضم الأفلام التعليمية المستعارة ما يأتي :

- الانتفاع بالسبورة ـ ت* ـ 1069 ـ 15 دقيقة.**
- استعمال الوسائل التعليمية البصرية والسمعية في التدريس، ت 1095 ـ 14 دقيقة.
- استعمال الأفلام في الصف، ت 1110 ـ 15 دقيقة .
- استعمال الأفلام التعليمية في الصف، ت 1053 ـ 11 دقيقة .
- الوسائل التعليمية السمعية والبصرية، ت 142 ـ 11 دقيقة .
- آلة عرض الصور الشفافة، ت 139 ـ 6 دقائق .
- حقائق عن عرض الأفلام، ت 140 ـ 11 دقيقة .
- الانتفاع بالخريطة، ت 796 ـ 10 دقائق .
- وسائل حديثة للتعليم تبين كيفية استعمال الأفلام، ت 1060 ـ 11 دقيقة .
- سيدنا أبو بكر الصديق من سلسلة عظماء الإسلام، ت 3050 ـ 30 دقيقة.
- سيدنا عمر بن الخطاب، ت 3051 ـ 30 دقيقة .
- سيدنا عثمان بن عفان، ت 3052 ـ 30 دقيقة .
- سيدنا الإمام علي بن أبي طالب، ت 3053 ـ 30 دقيقة .
- قصة النقود، ت 1124 ـ 18 دقيقة .

وفرت الأفلام في قاعة المواد الاجتماعية لافادة الطلبة / المعلمين منها، كما استخدم بعضها تباعاً وفق مستلزمات التدريب وهي :

فلم الانتفاع بالسبورة، الانتفاع بالخريطة، استعمال الأفلام التعليمية في الصف، آلة عرض الصور الشفافة، وفلم سيدنا (أبو بكر الصديق) .

---

* (ت) رقم الفلم وتسلسله بين الافلام التعليمية المحفوظة

** زمن عرض الفلم

– استخدام جهاز عرض فوق الرأس (Over– head Projector) لعرض مجموعة من الشفافات التوضيحية والتدريبية، إذ قامت الباحثة بإعداد (4) شفافات مرتسمة و(4) شفافات مكتوبة، بالطريقة اليدوية الجاهزة لعموم التجربة، عرضت على لجنة من المحكمين لبيان صلاحيتها.
– إعداد (3) خطوط زمنية و (3) لوحات زمنية وخريطتين تاريخيتين قامت الباحثة بتنفيذهما على الورق المقوى بقياس (50 × 35) لعموم التجربة عرضت على لجنة من المحكمين للتأكد من صلاحيتها .
– فلمان تعليميان مدة الواحد (40) دقيقة حول أداء كفاية تنويع الحافز لتدريب الطلبة/ المعلمين في ضوئها، وقد استعيرا من معهد التدريب التربوي ـ بغداد .

سابعاً : إجراء التجربة :

في بداية العام الدراسي 1995/1994 اتفقت الباحثة وإدارة معهد المعلمين المركزي على تنظيم جدول الدروس الأسبوعي لمادة "طرائق تدريس المواد الاجتماعية" لتدريس المجموعات الثلاث وتدريبهم في يوم واحد، وبما أن عدد الحصص المقررة لهذه المادة هي حصتان في الأسبوع، فيكون بذلك عددها للمجموعات الثلاث ست حصص في الأسبوع .

قامت الباحثة بتدريس المجموعات الثلاث وتدريبها بنفسها، في بداية شهر تشرين أول 1994/10/1، وانتهت من التدريس والتدريب في 1995/1/15 والتي امتدت لمدة ثلاثة أشهر ونصف، تدرب خلالها كل مجموعة من مجموعات البحث الثلاث على وفق طريقة واحدة من الطرائق التدريبية المعتمدة في هذه الدراسة كالآتي :

المجموعة الأولى/تدربت بالتعيينات التدريبية على وفق الخطوات الآتية:

الخطوة الأولى : التدريب الفردي، وفيه :

– تهيأ قاعة المواد الاجتماعية قبل بدء ساعات التدريب، من حيث الأدوات والمواد اللازمة للتدريب على أداء كل كفاية تدريسية مراد تعلمها .

- يحضر الطلاب / المعلمون إلى القاعة في الساعات المخصصة للتدريب على وفق الجدول الأسبوعي المعد لهم .
- تلتقي المدرّسة الطلبة/ المعلمين وتقوم بتوزيع التعيين التدريبي الأول عليهم مكلفة كل طالب/ معلم بدراسة التعيين بمفرده وعلى وفق سرعته الذاتية، مجيباً على تمرينات كل فصل في أوراق جانبية، يقدم نسخة منها لمدرّسته، ثم يسلم دليل الإجابات الصحيحة بالفصل المنجز ليصحح إجاباته في ضوئها، ثم يطبق المهمة الفرعية للكفاية التدريسية المتضمنة في التمرين العملي لذلك الفصل، ويستمر في التعليم والتدريب لحين إنهاء التعيين وحلول موعد الاختبار البنائي (التكويني) المبلغ عنه في بدء التدريب، وهكذا للتعيين الثاني والثالث، إذ لم توزع التعيينات مرة واحدة حرصاً على التعامل مع كل تعيين على انفراد وعدم إثقال الطلبة/ المعلمين بكم من التعيينات، كما روعي في الوقت المخصص للتدريب لكل تعيين منهم، حجم المحتوى التعليمي وعدد التمرينات العملية المطلوب إنجازها وطبيعتها التي تتطلبها كما هو مبين في جدول : 3 و 4 و5 .

الخطوة الثانية : الاختبار البنائي (التكويني)، وفيه :

- تعطي استمارة الملاحظة لكل طالب/ معلم، ويخبر بأن الفقرات المثبتة فيها هي التي ستؤكد في تأديته لهذه الممارسة وفي الاختبار النهائي، وبالتالي عليه مراعاتها في أثناء إعداد دروسه وتقديمها .
- يؤدي الطالب/ المعلم الكفاية التدريسية التي تدرب عليها أمام مدرّسته، إذ كانت تستدعي الطالب / المعلم إلى أحد أركان قاعة الاجتماعيات الذي أعدته بعيداً عن مجموعته، وبعد أن يجلس الطالب/ المعلم في المكان المخصص تطلب المدرّسة بمباشرته بأداء الكفاية في درس قصير (مبلغ به مسبقاً) بإحدى موضوعات التاريخ في المرحلة الابتدائية، في أثناء قيام الطالب/المعلم بأداء الكفاية تقوم المدرسة بالملاحظة والتأشير في استمارة الملاحظة على مستوى الأداء الظاهر فعلاً على كل مهمة سلوكية فرعية بالكفاية التدريسية وترك المهام التي لا ينجزها الطالب/ المعلم دون تأشير. وبعد أن ينتهي الطالب / المعلم من أداء الكفاية التدريسية المحددة

في التعيين الأول تبدأ الباحثة بحساب الدرجات حسب ما أشرت عليها بإشارة (√) لتحديد مستوى جودة الأداء وفق المعايير المحددة للكفاية باستمارة الملاحظة .

- تكشف المدرّسة مدى جودة أداء الطالب/ المعلم الكفاية التدريسية وتحدد نقاط القوة والضعف، وتزود الطالب/ المعلم بالتغذية الراجعة المناسبة .
- تقترح المدرّسة الأساليب المناسبة على الطالب / المعلم للتغلب على نواحي الضعف والقصور .

الخطوة الثالثة: إعادة التدريب، وفيه :

- يعود الطالب/ المعلم ليقوم بمزيد من التدريب لتصحيح الأخطاء التي ارتكبها في الاختبار البنائي، وتلافيها، آخذاً بالاعتبار بتوجيهات المدرّسة له.

ومن الجدير بالذكر أن طريقة التعيينات يتباين فيها الوقت المخصص للطلبة/ المعلمين في التعليم والتدريب ولإعادتها بين أفراد المجموعة الواحدة، فعندما كان بعض الطلبة/ المعلمين الأسرع يؤدون الاختبار البنائي، كان البعض مستمراً بالتعليم والتدريب، منتهية بتقويم الطالب/ المعلم الأقل سرعة واستعداداً لأداء الاختبار البنائي وهكذا ففي أثناء قيام المدرّسة بتقويم بعض الطلبة/ المعلمين يكون هناك عدد منهم في مرحلة التعليم والتدريب، في حين يكون الطلبة الذين انهوا الاختبار البنائي في مرحلة إعادة التدريب، والبعض الآخر انتقلوا إلى تعيين آخر .

الخطوة الرابعة: الاختبار النهائي (الاختبار البعدي)، وفيه :

- يؤدي الطالب/ المعلم الكفايات التدريسية التي تدرب عليها أمام مدرّسته في أثناء التدريس الفعلي في مدرسة الشهيد الابتدائية المختلطة، ومدرسة 6 كانون الابتدائية المختلطة التابعتين لتربية الكرخ الأولى ومدرسة أم الربيعين الابتدائية المختلطة، ومدرسة مندلي الابتدائية المختلطة التابعتان لتربية الكرخ الثانية بعد الحصول على موافقة إدارات المدارس لقيام الطلبة/ المعلمين البالغ عددهم (36) طالباً وطالبة بإلقاء دروس في الصفين الخامس والسادس الابتدائي بمادة التاريخ بعد أن التقوا معلمي

المواد الاجتماعية ومعلماتها وتعرفهم على الموضوعات التـي سيقومون بتدريسها، وبعد أن نظمت جداول الدروس اليومية .

- تقوم المدرّسة بملاحظة أداء الطلبة / المعلمين لتحديد مستوى أدائهم للكفايات التدريسية كما في طريقة الاختبارات البنائية الذي مارسته في أثناء مدة التدريب. تلاحظ المدرّسة أداء الطلبة / المعلمين من خلال قيامها بزيارتين لكل طالب/ معلم بمعدل حصة دراسية كاملة، يسبقها لقاء لملاحظة الخطة اليومية المعدة لملء الحقل الخاص بتقويمها ثم تملأ بقية الاستمارة داخل الصف .
- يقوم أداء الطالب/ المعلم في استخدام الأفلام التعليمية والشفافات وتنويع الحافز أمام المدرّسة وخبير فنـي في قاعة المواد الاجتماعية داخل المعهد في دروس تطبيقية قصيرة أمام زملائه من المدة 1/15 إلى 2/1 ، يتم عملية تسجيلها على شريط فيديو ضمن البرامج التدريبـية. وهذه الممارسة معتمدة ضمن البرامج التدريبـية لتزويدها الطالب/ المعلم بممارسة فعلية في التدريس. أما عن تقويم بقية الكفايات فقد تم في أثناء أداء الطالب / المعلم التدريس الفعلي داخل المدارس الابتدائية .
- لأغراض الموازنة بين أفراد هذه المجموعة والمجموعتين الأخريين فيما يتعلق بأداء الكفايات التدريسية بشكل كلي ومنفرد (فيما يتعلق بكل مجال على حدة) في الاختبار النهائي، فقد اعتمد على حساب الوسط الحسابي للمجموعة بعد تحديد درجة كل طالب/ معلم في مستوى أداء الكفايات التدريسية ،علماً أن الدرجة الدنيا (30) درجة أما العليا للأداء فهي (150) درجة .

الجدول ذو الرقم (3)

يبيّن تتابع خطوات السير في تدريب المجموعة التجريبية الأولى

ت	تتابع خطوات إجراءات التدريب على كل كفاية تدريسية	الوقت التقريبي
1	كفاية التخطيط للدروس اليومية ـ الدراستان النظرية والعملية ـ الاختبارات البنائية (التكوينية) ـ إعادة التدريب	 (10) ساعات (2) ساعتان يتخلل الوقت السابق
2	كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها ـ الدراستان النظرية والعملية ـ الاختبارات البنائية (التكوينية) ـ إعادة التدريب	 (10) ساعات (4) ساعات يتخلل الوقت السابق
3	كفاية تنويع الحافز ـ الدراستان النظرية والعملية ـ الاختبارات البنائية (التكوينية) ـ إعادة التدريب	 (4) ساعات (2) ساعتان يتخلل الوقت السابق
	مجموعة الساعات التدريبية على ثلاث كفايات	32 ساعة

المجموعة التجريبية الثانية/ تدربت بالعرض العملي، وفق الخطوات الآتية :

الخطوة الأولى :

أ - العرض العملي :

ـ تهيأ قاعدة المواد الاجتماعية قبل بدء ساعات التدريب من حيث الأدوات والمواد اللازمة للتدريب على أداء كل كفاية تدريسية مراد تعلمها .

– تقوم المدرّسة بتشويق الطلبة/ المعلمين إلى موضوع الكفاية من خلال مقدمة قصيرة تثير انتباههم فيها، وتعريفهم بالمهام والأهداف التي ينبغي تحقيقها، وتعلمهم بالوقت المخصص للتدريب على الكفاية وتبين الغرض من الاختبار البنائي (التكويني) والنهائي والوقت المخصص لكل منها .

- تقدم المدرّسة المحتوى التعليمي لكل مهمة سلوكية فرعية تتضمنها الكفاية التدريسية المراد تعلمها بالشرح والمناقشة، ثم تؤديها بنفسها أمام الطلبة / المعلمين متبعة خطوات منظمة ومتسلسلة كما تورد في التعيين الخاص بها، مع الاستعانة بمختلف الوسائل التعليمية التي حددت في التعيينات لمجموعة التدريب الفردي، مع فسح المجال أمام الطلبة/ المعلمين لتوجيه الأسئلة في أثناء الشرح والاشتراك في المناقشة .
- تستعين المدرّسة بخبير فني لأداء خطوات استخدام الأجهزة التعليمية في الفصلين الثاني والخامس للتعيين الثاني "جهاز العرض فوق الرأس" (O.H.P.) وجهاز عارض الأفلام التعليمية (16 ملم) في دروس التاريخ في مرحلة الدراسة الابتدائية .
- تذكر المدرّسة المصادر التي يمكن للطلبة / المعلمين الرجوع إليها وهي المصادر نفسها التي دونت في التعيينات .

ب ـ التطبيق العملي :

- تهيأ الفرصة لبعض الطلبة / المعلمين بعد انتهاء عرض المدرّسة للمهمة بأدائها من قبل الراغبين بذلك في الوقت المتبقي من المحاضرة .
- تخصص المحاضرة اللاحقة لأداء طلبة المجموعة جميعهم، بعد تكليفهم بالتحضير المسبق للمهمة على أن يتم الأداء حسب الرغبة بالأسبقية، بتخصيص مدة قصيرة لكل طالب / معلم .
- تزود المدرّسة طلبة المجموعة خلال ممارساتهم التطبيقية بالتغذية الراجعة عن طريق التوجيه والتقويم لقدراتهم الجديدة .

جـ ـ مناقشة عامة وتعليمات ختامية :

- تجيب المدرّسة فيها على توضيحات الطلبة / المعلمين واستفساراتهم .
- إعادة شرح ما بقي غامضاً من المحتوى التعليمي وخطوات الأداء مع تعليقات المدرّسة والطلبة/المعلمين الختامية وانطباعاتهم حول ما تعلموه.

الخطوة الثانية: الاختبار (التكويني)، وفيه :

- يطلع الطلبة / المعلمون على استمارة الملاحظة وفقراتها التقويمية والتي ستؤكد في أثناء هذه الممارسة وفي الاختبار النهائي .

- يقوم كل طالب / معلم بعد انتهاء دراسة كل كفاية بأدائها أمام المدرسة بدروس قصيرة، تلاحظ خلالها أداءهم مستخدمة استمارة الملاحظة .
- تكشف المدرّسة مدى جودة أداء الطالب / المعلم للكفاية التدريسية وتحدد نقاط القوة والضعف .
- تزود المدرّسة الطالب/ المعلم بالتغذية الراجعة المناسبة، وتوجهه للأخطاء التي ارتكبها وطريقة تلافيها .

الخطوة الثالثة: إعادة التدريب، وفيه :

- تعيد المدرّسة أداء الكفاية التدريسية أمام طلبة المجموعة مؤكدة المهام التي أخطأ فيها الطلبة/ المعلمون واظهروا ضعفاً في أدائها في أثناء الاختبار البنائي، وتبيّن لهم كيفية تصحيح ذلك أو تلافيه، ويمكن أن تشرك الطلبة/ المعلمون معها في الأداء والمناقشة، وقد يتباين الوقت المخصص لإعادة التدريب حسب نوع الكفاية التدريسية المتضمنة في كل تعيين إذ تراوح بين (30 ـ 60) دقيقة .

الجدول ذو الرقم (4) يبين تتابع خطوات التدريب في هذه المجموعة .

الخطوة الرابعة: الاختبار النهائي (الاختبار البعدي)، وفيه :

- يقوّم أداء الطلبة / المعلمين نهائياً بالخطوة نفسها التي تم إيضاحها في طريقة التعيينات .

الجدول ذو الرقم (4)

يبيّن تتابع خطوات السير في تدريب المجموعة التجريبية الثانية

ت	تتابع خطوات إجراء التدريب على كل كفاية تدريسية	الوقت التقريبي
1	كفاية التخطيط للدروس اليومية ـ الدراستان النظرية والعملية ـ الاختبارات البنائية (التكوينـية) ـ إعادة التدريب	 (10) ساعات (2) ساعتان (1) ساعة
2	كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها ـ الدراستان النظرية والعملية ـ الاختبارات البنائية (التكوينـية) ـ إعادة التدريب	 (10) ساعات (4) ساعات (30) دقيقة
3	كفاية تنويع الحافز ـ الدراستان النظرية والعلمية ـ الاختبارات البنائية (التكوينـية) ـ إعادة التدريب	 (4) ساعات (2) ساعتان (30) دقيقة
	مجموع الساعات التدريبـية على ثلاث كفايات	(34) ساعة

المجموعة الضابطة وقد دربت بالطريقة التقليدية :

وفق الخطوات الآتية :

الخطوة الاولى:

- تقوم المدرّسة بالشرح النظري لكل مهمة سلوكية فرعية لكل كفاية تدريسية معتمدة على المحتوى التعليمي للتعيين الخاص بها، مع توجيه عدد من الأسئلة التي تعدها مسبقاً لتوجيه المناقشة، مع فسح المجال أمام الطلبة / المعلمين بتوجيه الأسئلة في أثناء الشرح .

- تفسح المدرّسة المجال للطلبة / المعلمين بالتدريب الجماعي عن طريق اختيار اثنين منهم بأداء الكفاية الرئيسية بعد نهاية دراستها، وبإشرافها معززة الأداء الصحيح ومصححة الأخطاء التي يرتكبها الطالب / المعلم مباشرة أمام طلبة المجموعة كلها، وهكذا يستمر التدريب بالطريقة التقليدية لحين الوقت المخصص للاختبار النهائي .
- لا تحتوي هذه الطريقة على (اختبارات بنائية وإعادة تدريب) كما في الطريقتين السابقتين.

والجدول ذو الرقم (5) يبيّن تتابع خطوات السير في تدريب هذه المجموعة .

الخطوة الثانية : الاختبار النهائي (الاختبار البعدي)، وفيه :

يقوّم أداء الطلبة / المعلمين نهائياً بالخطوات نفسها التي تم إيضاحها في طريقة التعيينات .

الجدول ذو الرقم (5)

يبيّن تتابع خطوات السير في تدريب المجموعة الضابطة

تتابع خطوات إجراء التدريب على كل كفاية تدريسية	الوقت التقريبي
1 ـ كفاية التخطيط للدروس اليومية ـ الدراسة النظرية ـ والتدريب الجماعي	(12) ساعة
2 ـ كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها ـ الدراسة النظرية ـ والتدريب الجماعي	(12) ساعة
3 ـ كفاية تنويع الحافز ـ الدراسة النظرية ـ والتدريب الجماعي	(4) ساعات
مجموع الساعات التدريبية على ثلاث كفايات	(28) ساعة

ثامناً: الوسائل الإحصائية :

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية :

1. معامل ارتباط بيرسون **Pearson**: لاستخراج معامل الارتباط بين المقومات مؤشرات لمعامل ثبات استمارة الملاحظة. وقد استخدمت المعادلة الآتية :

$$ر = \frac{\text{مجـ س ص} - \frac{(\text{مجـ س})(\text{مجـ ص})}{ن}}{\sqrt{\left[\text{مج س}^2 - \frac{(\text{مجـ س})^2}{ن}\right]\left[\text{مج ص}^2 - \frac{(\text{مجـ ص})^2}{ن}\right]}}$$

ر = معامل الارتباط

ن = عدد الأفراد

س، ص = قيم المتغيرين (8 - ص 181)

2. قانون تحليل التباين **Analysis of Variance**: وفق تصنيف المتغير الواحد لمعرفة تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في متغيري درجات الطلبة/ المعلمين بالامتحان النهائي لمادة طرائق تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة الأولى، وكذلك لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعات الثلاث في اكتساب الطلبة/ المعلمين للكفايات التدريسية. وقد استخدمت المعادلة الآتية :

$$ف = \frac{(\text{م ع})\ ب}{(\text{م ع})\ د}$$

(م ع) ب = متوسط المربعات بين المجموعات

(م ع) د = متوسط المربعات داخل المجموعات

إذ إن

$$(\text{م ع})\ د = \frac{\text{مجـ ع د}}{ن_1 + ن_2 ... + ن\ م}$$

ع د = مجموع المربعات داخل المجموعات

م = عدد المجموعات

وأن (م ع) ب= $\frac{\text{مجـ ع ب}}{\text{م - 1}}$

ع ب = مجموع المربعات بين المجموعات (8 ـ ص 314 – 321)

3. اختبار توكي **TUKY** : للموازنة بين دلالة الفروق ومتوسط المجموعات لمعرفة الفرق لمصلحة أي المجموعات. وقد استخدمت الباحثة المعادلة الآتية :

$$Q = \frac{xi - \overline{xj}}{\sqrt{\frac{msw}{n}}}$$

حيث إن :

xi = قيمة المتوسط الأعلى

xj = قيمة المتوسط الأدنى

msw = متوسط التباين داخل المجموعات

n = حجم العينة الواحدة (34 ـ ص 272)

الفصـل السادس

النتائج التطبيقية للبرنامج

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها من تطبيق البرنامج التجريبي، ومن ثم مناقشتها في ضوء معطيات التجربة التي أجريت وصولاً إلى التحقق من الفرضيات والكشف عما إذا كانت النتائج تؤيد هذه الفرضيات أم لا.

أولاً : عرض النتائج :

لما كانت أهداف الدراسة، معرفة أثر كل من طريقة التعيينات والعرض العملي في مستوى أداء الطلبة/ المعلمين لبعض الكفايات التدريسية في تدريس مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية، ومعرفة الفروق بين مجموعات البحث الثلاث التي دربت بطريقة التعيينات وطريقة العرض العملي والطريقة التقليدية. لذا ستعرض النتائج بالشكل الآتي :

- الكشف عن دلالة الفرق في مستوى اداء الكفايات التدريسية وتشمل:

1 ـ دلالة الفرق في مستوى أداء الكفايات التدريسية للمجموعات الثلاث وفق استمارة الملاحظة بشكل كلي .

لقد نصت الفرضيات الثلاث على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث في مستوى أداء الكفايات التدريسية وحسب المتغيرات المستقلة المذكورة آنفاً .

وبعد إجراء تحليل التباين للموازنة بين المجموعات الثلاث في مستوى أداء مهام الكفايات التدريسية بشكلها الكلي، فقد ظهر أن القيمة الفائية للتباين بين الطرائق التدريبية الثلاث بلغت (1257.45). وعند الموازنة بينهما وبين القيمة الجدولية البالغة (5.3904) والمستخرجة بدرجة حرية (33.2) عند مستوى دلالة (0.01) تبيّن أنها أكبر من القيمة الجدولية، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية. والجدول ذو الرقم (6) يوضح ذلك .

الجدول ذو الرقم (6)

يبيّن تحليل التباين في مستوى أداء الكفايات التدريسية لمجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	القيمة الفائية المحسوبة	الجدولية
بين المجموعات	19188.72	9594.36	2	1257.45	5.3904
داخل المجموعات	251.83	7.63	33		

2 ـ دلالة الفرق في مستوى أداء الكفايات التدريسية للمجموعات الثلاث حسب المجالات الرئيسة التي تضمنتها استمارة الملاحظة.

والتـي تشمل :

الكفاية الأولى : (التخطيط للدروس اليومية)

فيما يتعلق بكفاية التخطيط للدروس اليومية يظهر من الجدول رقم (7) أن القيمة الفائية المحسوبة بلغت (14.3867) وعند الموازنة بينها وبين القيمة الجدولية البالغة (5.3904) والمستخرجة بدرجة حرية (33.2) عند مستوى دلالة (0.01) تبيّن أنها أكثر من القيمة الجدولية مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية .

الكفاية الثانية : (إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها)

1- فيما يتعلق بكفاية إعداد ملخص سبوري : فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (70.004) وعند الموازنة بينها وبين القيمة الجدولية البالغة (5.3904) والمستخرجة بدرجة حرية (33.2) عند مستوى دلالة (0.01) تبيّن أنها أكبر من القيمة الجدولية مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية وكما هو موضح في الجدول رقم (7) .

2- أما بالنسبة لكفاية إعداد الشفافات واستخدام جهاز عرضها (**O.H.P**) فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (235.74) وعند الموازنة بينها وبين القيمة الجدولية البالغة (5.3904) والمستخرجة بدرجة حرية (33.2)

عند مستوى دلالة (0.01) تبيّن أنها أكبر من القيمة الجدولية مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية، كما هو موضح في الجدول ذي الرقم (7) .

3- فيما يتعلق بكفاية استخدام الخرائط التاريخية الجدارية : فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (34.78) وعند الموازنة بينها وبين القيمة الجدولية البالغة (5.3904) والمستخرجة بدرجة حرية (33.2) عند مستوى دلالة (0.01) تبيّن أنها أكبر من القيمة الجدولية مما يدل على وجود فروق ذات احصائية بين المجموعات الثلاث. والجدول ذو الرقم (7) يوضح ذلك .

4- أما ما يتعلق بكفاية إعداد الخطوط واللوحات الزمنية التاريخية؛ فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (210.5) وعند الموازنة بينها وبين القيمة الجدولية البالغة (5.3904) والمستخرجة بدرجة حرية (33.2) عند مستوى دلالـة (0.01) تبيّن أنها أكبر من القيمة الجدولية مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث. والجدول ذو الرقم (7) يوضح ذلك .

5- أما بالنسبة لكفاية استخدام الأفلام التعليمية (16 ملم) وجهاز عرضها؛ فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (7.345) وعند الموازنة بينها وبين القيمة الجدولية البالغة (5.3904) والمستخرجة بدرجة حرية (33.2) عند مستوى دلالـة (0.01) تبيّن أنها أكبر من القيمة الجدولية مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث. والجدول ذو الرقم (7) يبيّن ذلك .

الجدول ذو الرقم (7)

الكفاية	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
كفاية تخطيط الدروس اليومية	بين المجموعات	578.66	289.33	2	14.3867	5.3904
	داخل المجموعات	663.66	20.119	33		
كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها						
أ. إعداد الملخص السبوري	بين المجموعات	61.17	30.585	2	70.004	5.3904
	داخل المجموعات	14.42	0.4369	33		
ب. إعداد الشفافات واستخدام جهاز عرض (O.H.P)	بين المجموعات	1007.1	503.55	2	235.74	5.3904
	داخل المجموعات	70.5	2.136	33		
ج. استخدام الخرائط التاريخية الجدارية	بين المجموعات	69.56	34.78	2	34.78	5.3904
	داخل المجموعات	33	1	33		
د. إعداد الخطوط واللوحات الزمنية التأريخية	بين المجموعات	210.5	165.25	2	210.5	5.3904
	داخل المجموعات	16.5	0.5	33		
هـ. استخدام الأفلام التعليمية (16ملم) وجهاز عرضها	بين المجموعات	1220.65	610.325	2	7.345	5.3904
	داخل المجموعات	484.9	14.69	33		
كفاية تنويع الحافز	بين المجموعات	1051.56	522.78	2	55.8	5.3904
	داخل المجموعات	310.92	9.42	33		

الكفاية الثالثة : (كفاية تنويع الحافز)

فيما يتعلق بكفاية تنويع الحافز فيظهر من الجدول ذي الرقم (7) أن القيمة الفائية المحسوبة (55.8) وعند الموازنة بينها وبين القيمة الجدولية البالغة (5.3904) والمستخرجة بدرجة حرية (33.2) عند مستوى دلالة (0.01) تبيّن أنها أكبر من القيمة الجدولية مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية .

يتبيّن من الجدول ذي الرقم (7) أن القيمة الفائية للتباين بين الطرائق التدريبية الثلاث لها دلالتها عند مستوى (0.01) في جميع الكفايات التدريسية التي تناولها موضوع الدراسة مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة .

ولما كان تحليل التباين يحدد فقط فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث، ولا يحدد اتجاه الفرق، وتحديد المجموعة التي يكون الفرق لصلحتها، لذا كان من الضروري أن نسير بالتحليل الاحصائي خطوات اخرى لنستطيع التعرف من خلالها على اتجاه الفروق ولصالح أي من المجموعات كان ذلك، فقد استخدم اختبار توكي البعدي للموازنات المتعددة (34 ـ ص 272) Tukey post Multiple comporisoutal لأن هذا الاختبار يحافظ على بقاء الخطأ من النوع الأول* عند مستوى الدلالة نفسه الذي حدد له -ان وجد- مهما تعددت الموازنات وهذا الاجراء يحقق لنا الاجابة عن الفرضيات الآتية :

أولاً : الموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الثانية :

تنص الفرضية الخاصة بهذه الموازنة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى أداء الكفايات التدريسية بين المجموعة التجريبية الأولى التي تمارس التدريب بطريقة التعيينات وبين المجموعة التجريبية الثانية التي تمارس التدريب بطريقة العرض العملي .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية ولمعرفة الفرق بين أثر الطريقتين المذكورتين في مستوى أداء (الطلبة/ المعلمين) للكفايات التدريسية كشف اختبار توكي عما يأتي :

نتائج الكفايات التدريسية بشكلها الكلي (مجموعة الكفايات) :

يظهر من الجدول ذي الرقم (8) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى بلغ (146.083)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (132.5)، وعند استخدام اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين اتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية لصلحة المجموعة التجريبية

* يقصد بالخطأ من النوع الاول، رفض الفرضية الصفرية عندما تكون صحيحة.

الأولى، إذ كانت قيمة توكي المحسوبة (17.0426) وهي أكبر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجة حرية (33.3) وبمستوى دلالة (0.05). وعليه ترفض الفرضية الصفرية .

ولأجل الوقوف على الفروق بين الكفايات التدريسية الثلاث التي تضمنها البرنامج التدريبي للمجموعتين المذكورتين آنفاً، فقد حللت النتائج الخاصة بكل كفاية وعند الموازنة بين نتائج المجموعتين اظهر اختبار توكي ما يأتي :

الكفاية الأولى: (التخطيط للدروس اليومية)

يظهر من الجدول ذي الرقم (8) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى البالغ (24)، أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية البالغ (20.66) وعلى الرغم من ذلك فلم يكن الفرق بين هذين المتوسطين ذا دلالة احصائية عند مستوى (0.05) فكانت نتيجة توكي المحسوبة (1.99) وهي أصغر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجة حرية (33.3) وعليه تقبل الفرضية الصفرية .

الكفاية الثانية: (إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها)

1. فيما يتعلق بكفاية إعداد الملخص السبوري: يظهر من الجدول ذي الرقم (8) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى البالغ (10)، أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (9.66)، وعلى الرغم من ذلك فلم يكن الفرق بين هذين المتوسطين ذا دلالة احصائية عند مستوى (0.05)، وكانت قيمة توكي المحسوبة (1.78) وهي أصغر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجة حرية (33.3) وعليه تقبل الفرضية الصفرية .
2. فيما يتعلق بكفاية إعداد الشفافات واستخدام جهاز عرضها (O.H.P.): يتضح من الجدول ذي الرقم (8) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى بلغ (24.916) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية البالغ (24.33)، وعلى الرغم من ذلك فلم يكن الفرق بين هذين المتوسطين ذا دلالة احصائية عند مستوى (0.05)،

وكانت قيمة توكي المحسوبة (1.395) وهي أصغر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجة حرية (33.3) وعليه تقبل الفرضية الصفرية .

3. فيما يتعلق بكفاية استخدام الخرائط التاريخية الجدارية : يتضح من الجدول ذي الرقم (8) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى بلغ (14.83) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية البالغ (14.33). وعلى الرغم من ذلك فلم يكن الفرق بين هذين المتوسطين ذا دلالة احصائية عند مستوى (0.05)، وكانت قيمة توكي المحسوبة (1.736) وهي أصغر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجة حرية (33.3) وعليه نقبل الفرضية الصفرية .

4. فيما يتعلق بكفاية إعداد الخطوط واللوحات الزمنية التاريخية: يظهر من الجدول ذي الرقم (8) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى بلغ (10) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية البالغ (9.75). وعلى الرغم من ذلك فلم يكن الفرق بين هذين المتوسطين ذا دلالة احصائية عند مستوى (0.05)، فكانت قيمة توكي المحسوبة (1.225) وهي أصغر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجة حرية (33.3) وعليه تقبل الفرضية الصفرية .

5. فيما يتعلق بكفاية استخدام الأفلام التعليمية (16 ملم) وجهاز عرضها: يتضح من الجدول ذي الرقم (8) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى بلغ (29.75) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية البالغ (27.916) وعلى الرغم من ذلك فلم يكن الفرق بين هذين المتوسطين ذا دلالة احصائية عند مستوى (0.05)، فكانت قيمة توكي المحسوبة (1.658) وهي أصغر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجة حرية (33.3)، عليه تقبل الفرضية الصفرية .

الجدول ذو الرقم (8)

يبيّن قيمة توكي بين المجموعة التجريبية الأولى والثانية

الكفاية	متوسط المجموعة التجريبية الأولى	متوسط المجموعة الثانية	قيمة توكي *	مستوى الدلالة
الكفايات التدريسية بشكل عام	146.083	132.5	17.0426	ذو دلالة
كفاية تخطيط الدروس اليومية	24	20.66	1.99	غير ذي دلالة
كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها 1 ـ إعداد الملخص السبوري	10	9.66	1.78	غير ذي دلالة
2 ـ إعداد الشفافات واستخدام جهاز عرضها (O.H.P.)	24.916	24.33	1.395	غير ذي دلالة
3 ـ استخدام الخرائط التاريخية الجدارية	14.83	14.33	1.736	غير ذي دلالة
4 ـ إعداد الخطوط واللوحات الزمنية	10	9.75	1.225	غير ذي دلالة
5ـ استخدام الأفلام التعليميــة (16 ملم) وجهاز عرضها	29.75	27.916	1.658	غير ذي دلالة
كفاية تنويع الحافز	32.58	28.25	4.887	ذو دلالة

الكفاية الثالثة: (تنويع الحافز)

يتضح من الجدول ذي الرقم (8) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى كان (32.58) وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (28.25) وعند استخدام اختبار توكي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح أن الفرق كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ولصالح المجموعة التجريبية الأولى، فكانت قيمة توكي المحسوبة (4.887) وهي أكبر من القيمة الجدولية (3.49) وبدرجــة (33.3) وعليه ترفض الفرضية الصفرية .

* قيمة توكي الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 وبدرجات حرية (33.3) تساوي 3.49 .قيمة توكي الجدولية عند مستوى دلالة 0.01 وبدرجات حرية (33.3) تساوي 4.45 .

ثانيا : الموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة:

تنص الفرضية الخاصة بهذه الموازنة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى أداء الكفايات التدريسية بين المجموعة التجريبية الأولى التي تمارس التدريب بطريقة التعيينات وبين المجموعة الضابطة التي تمارس التدريب بالطريقة التقليدية .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية ولمعرفة الفرق بين أثر الطريقتين المذكورتين في مستوى أداء (الطلبة/ المعلمين) من الكفايات التدريسية اظهر اختبار توكي ما يأتي :

نتائج الكفايات التدريسية بشكلها الكلي (مجموعة الكفايات):

يظهر من الجدول ذي الرقم (9) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (91.75) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى (146.083) وقد بلغت قيمة توكي المحسوبة للبيانات (68.17) وكان الفرق بين المجموعتين دالاً إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية الأولى عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن التدريب الفردي بطريقة التعيينات كان له أثر إيجابي أكثر فاعلية في مستوى أداء الكفايات التدريسية بالموازنة بينه وبين التدريب بالطريقة التقليدية، وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجودفروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين .

ولأجل الوقوف على الفروق بين الكفايات التدريسية الثلاث التي تضمنها البرنامج التدريبي للمجموعتين المذكورتين آنفاً، فقد حللت البيانات الخاصة بكل كفاية وتمت الموازنة بين نتائج المجموعتين وتوصل إلى النتائج الآتية :

الكفاية الأولى: (التخطيط للدروس اليومية)

أظهر اختبار توكي البعدي أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الأولى إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (24)، أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فقد بلغ (14.33) وعند استخدام اختبار توكي تبيّن ان القيمة المحسوبة تساوي (5.77) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.49) والمستخرجة بدرجات حرية (33.3) عند مستوى دلالة (0.05) أنظر الجدول ذا

الرقم (9)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينهما .

الكفاية الثانية: (إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها)

1. فيما يتعلق بكفاية إعداد الملخص السبوري : يظهر من الجدول ذي الرقم (9) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (10) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى الذي كان (7.083) وقد بلغت قيمة توكي المحسوبة (12.27) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.49) والمستخرجة بدرجات حرية (33.3) عند مستوى (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الأولى وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .
2. أما ما يتعلق بإعداد الشفافات واستخدام جهاز عرضها (O.H.P)؛ فيظهر من الجدول ذي الرقم (9) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (13.41) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى الذي كان (24.919) وقد بلغت قيمة توكي المحسوبة (27.38) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.49) والمستخرجة بدرجات حرية (33.3) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الأولى وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .
3. فيما يتعلق بكفاية استخدام الخرائط التاريخية الجدارية: فيظهر من الجدول ذي الرقم (9) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (11.66) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى الذي كان (214.83) وقد بلغت قيمة توكي المحسوبة (11.006) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.49) والمستخرجة بدرجات حرية (33.3) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الأولى، وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .

4. فيما يتعلق بكفاية إعداد الخطوط واللوحات الزمنية التاريخية: فيظهر من الجدول ذي الرقم (9) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (4.416) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى الذي كان (10) وقد بلغت قيمة توكي المحسوبة للبيانات (27.37) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.49) والمستخرجة بدرجات حرية (33.3) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الأولى، وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .
5. أما ما يتعلق باستخدام الأفلام التعليمية (16 ملم) وجهاز عرضها: فيظهر من الجدول ذي الرقم (9) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (16.58) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى الذي كان (29.75) وقد بلغت قيمة توكي المحسوبة (11.92) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.49) والمستخرجة بدرجات حرية (33.3) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .

الكفاية الثالثة : (كفاية تنويع الحافز)

يظهر من الجدول ذي الرقم (9) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (19.58) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (32.58) وعند استخدام اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين اتضح أن الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ولصالح المجموعة التجريبية الأولى فكانت قيمة توكي المحسوبة (14.67) وهي أكبر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجات حرية (33.3) وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .

الجدول ذو الرقم (9)

يبيّن قيمة توكي بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة

الكفاية	متوسط المجموعة التجريبية الأولى	متوسط المجموعة الضابطة	قيمة توكي *	مستوى الدلالة
الكفايات التدريسية بشكل عام	146.083	91.75	68.17	ذو دلالة
كفاية تخطيط الدروس اليومية	24	14.33	5.77	ذو دلالة
كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها 1 ـ إعداد الملخص السبوري	10	7.083	15.27	ذو دلالة
2 ـ إعداد الشفافات واستخدام جهاز عرضها (O.H.P.)	24.916	13.416	27.38	ذو دلالة
3 ـ استخدام الخرائط التاريخية الجدارية	14.38	11.66	11.006	ذو دلالة
4 ـ إعداد الخطوط واللوحات الزمنية	10	4.416	27.37	ذو دلالة
5 ـ استخدام الأفلام التعليمية (16 ملم) وجهاز عرضها	29.75	16.58	11.92	ذو دلالة
كفاية تنويع الحافز	32.58	19.58	14.67	ذو دلالة

ثالثاً : الموازنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة :

تنص الفرضية الخاصة بهذه الموازنة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء الكفايات التدريسية بين المجموعة التجريبية الثانية التي تمارس التدريب بطريقة العرض العملي وبين المجموعة الضابطة التي تمارس التدريب بالطريقة التقليدية .

* قيمة توكي الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجات حرية (33.3) تساوي (3.49) .
قيمة توكي الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) وبدرجات حرية 33.3 تساوي (4.45) .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية ولمعرفة الفرق بين أثر الطريقتين المذكورتين في مستوى أداء (الطلبة/ المعلمين) للكفايات التدريسية، أظهر اختبار توكي ما يأتي :

نتائج الكفايات التدريسية بشكلها الكلي (مجموعة الكفايات) :

يظهر من الجدول ذي الرقم (10) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (91.75) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية الذي كان (132.5) وقد بلغت قيمة توكي المحسوبة (51.129) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.49) والمستخرجة بدرجات حرية (33.3) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الثانية، وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .

أما فيما يتعلق بكل كفاية من كفايات البحث الثلاث، فقد أظهر اختبار توكي النتائج الآتية :

الكفاية الأولى : (التخطيط للدروس اليومية)

يظهر من الجدول ذي الرقم (10) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (14.33) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (20.66) وعند استخدام اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين اتضح أن الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) وكانت قيمة توكي (3.779) وهي أكبر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجات حرية (33.3) لصالح المجموعة التجريبية الثانية، وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .

الكفاية الثانية: (إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها)

1. فيما يتعلق بكفاية إعداد الملخص السبوري: يظهر من الجدول ذي الرقم (10) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (7.83) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (9.66) وعند استخدام اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين، اتضح أن الفرق

دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية الثانية عند مستوى دلالة (0.05) وكانت قيمة توكي المحسوبة (13.49) وهي أكبر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجات حرية (33.3) وبهذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين.

2. أما ما يتعلق بكفاية إعداد الشفافات واستخدام جهاز عرضها (.O.H.P): أظهر الجدول ذو الرقم (10) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (13.416) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (24.33)، وعند استخدام اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين، اتضح أن الفرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية الثانية عند مستوى دلالة (0.05) وكانت قيمة توكي المحسوبة (25.980) وهي أكبر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجات حرية (33.3) وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .
3. فيما يتعلق بكفاية استخدام الخرائط التاريخية الجدارية: يظهر من الجدول ذي الرقم (10) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (11.66) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (14.33)، وعند اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين، اتضح أن الفرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية الثانية عند مستوى دلالة (0.05) فكانت قيمة توكي المحسوبة (9.27) وهي أكبر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجات حرية (33.3) وبهذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين.
4. فيما يتعلق بإعداد الخطوط واللوحات الزمنية التاريخية: يظهر من الجدول ذي الرقم (10) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (4.416) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (9.75)، وعند استخدام اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين، اتضح أن الفرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية الثانية عند مستوى

دلالـة (0.05) وكانت قيمة توكـي المحسوبة (26.14) وهي أكبر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجات حرية (33.3) وبهذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التـي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .

5. أما ما يتعلق باستخدام الأفلام التعليمية (16 ملم) وجهاز عرضها : أظهر الجدول ذو الرقم (10) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (16.58) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (27.916)، وعند استخدام اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين، اتضح أن الفرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية الثانية عند مستوى دلالة (0.05) فكانت قيمة توكـي المحسوبة (10.241) وهي أكبر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجات حرية (33.3) وبهذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التـي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .

الكفاية الثالثة : (تنويع الحافز)

يظهر من الجدول ذي الرقم (10) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (19.58) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانيــة (28.25) .

وعند استخدام اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين، اتضح أن الفرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية الثانية عند مستوى دلالـة (0.05) فكانت قيمة توكـي المحسوبة (9.785) وهي أكبر من قيمة توكي الجدولية (3.49) وبدرجات حرية (33.3) وبهذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التـي تقضي بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين .

الجدول ذو الرقم (10)

يبيّن قيمة توكي بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة

الكفاية	متوسط المجموعة التجريبية الثانية	متوسط المجموعة الضابطة	قيمة توكي*	مستوى الدلالة
الكفايات التدريسية بشكل عام	132.5	91.75	51.129	ذو دلالة
كفاية تخطيط الدروس اليومية	20.66	14.33	3.779	ذو دلالة
كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها 1 ـ إعداد الملخص السبوري	9.66	7.083	13.49	ذو دلالة
2 ـ إعداد الشفافات واستخدام جهاز عرضها (O.H.P.)	24.33	13.416	22.98	ذو دلالة
3 ـ استخدام الخرائط التاريخية الجدارية	14.33	11.66	9.27	ذو دلالة
4 ـ إعداد الخطوط واللوحات الزمنية	9.75	4.416	26.14	ذو دلالة
5 ـ استخدام الأفلام التعليمية (16 ملم) وجهاز عرضها	27.916	16.58	10.249	ذو دلالة
كفاية تنويع الحافز	28.25	19.58	9.785	ذو دلالة

مناقشة النتائج :

يتضح من نتائج استخدام استمارة الملاحظة المتضمنة مقياساً خماسي التقدير عن تفوق مجموعة التدريب الفردي بطريقة التعيينات في مستوى أداء الكفايات التدريسية بشكل كلي على مجموعة العرض العملي (كما ظهر في الجدول ذي الرقم 8) .

وتعزو الباحثة افضلية التدريب الفردي بطريقة التعيينات في التأثر الإيجابي بمستوى أداء الكفايات التدريسية إلى الاطلاع التفصيلي والمتأني للطلبة/ المعلمين وفقاً للمعالجات باستراتيجية تفريد التدريب بما توافره من دقة المحتوى وفرصة

* قيمة توكي الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجات حرية (33.3) تساوي (3.49) .
أما قيمة توكي الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) وبدرجات حرية (33.3) تساوي (4.45).

للمراجعة والتغذية الراجعة لكل التفاصيل الداخلة والمهام الفرعية المُشكلة للكفايات مع توافر استخدامات متعددة ومتنوعة للوسائل التعليمية، واتاحة الفرصة لكل طالب/ معلم لكي يتدرب باسلوبه الخاص مع وجود المُدرسة الموجهة والمرشدة له، ووفق سرعته الذاتية مستخدماً التعيينات والأدوات والمواد المخصصة له لأداء الكفاية كما أن لديه الفرصة لربط الجانب النظري بالعملي من خلال أداء التمرينات العملية والقيام بالأنشطة المتنوعة بحرية كبيرة وبتكرار ما يشعر بالحاجة إليه. فضلاً عن إعطاءه الفرصة لكي يقوّم أداءه ذاتيا من خلال الاختبارات البنائية (التكوينـية) وبعدها عن طريق القيام بإعادة التدريب الفردي إجراءً تصحيحياً وعلاجياً، وبهذا الخصوص يوضح (Bloom, 1983) أن الاستعمال الملائم للاختبارات البنائيــة (التكوينـية) والاجراءات العلاجية ضمان لتحقيق التمكن من أداء كل مجموعة من المهام السلوكية قبل البدء بالمهام التالية (5 ـ ص 93) .

إن ما يعزز نتيجة البحث الحالي هو ما توصلت إليه بعض الدراسات ومنها دراسة (Strawitzand & Malone, 1987) التـي استهدفت الموازنة بين طريقتين في التدريب، احداهما استخدمت استراتيجية يديرها المدرّس والأخرى استخدمت استراتيجية تعتمد تفريد التعليم والتدريب، فوجد أن الطريقة الثانية أفضل من الأولى في اكساب الطلبة المهارات (38 – ص 53 ـ 60) .

أما عدم ظهور فروق دالة بين مجموعة التدريب الفردي بطريقة التعيينات ومجموعة العرض العملي في مجال كفايتين هما (التخطيط للدروس اليومية وإعداد الوسائل التعليمية واستخدامها)، كما هو موضح في الجدول ذي الرقم (8) فقد يرجع إلى تعرض المجموعتين لبعض الخبرات المتشابهة ومنها قيام الطلبة/ المعلمين بالتدريب والممارسة على مجموعة مهام كل كفاية مما ساعدهم في السيطرة على أدائها واتقانها، فضلاً عما تهيأ لهم من فرص للمراجعة والتغذية الراجعة لكل التفاصيل الداخلة والمكونة لكل كفاية تدريسية محددة عن طريقة الاختبارات البنائية التـي تعطي نوعاً من الخصوص لكل منهم في تأدية الكفاية، فضلاً عن المعالجات التصحيحية. لذلك جاء أداؤهم متكافئاً في الكفايتين المذكورتين، وهذه النتيجة تشير إلى أهمية طريقة العرض، وبالتالي فهي ترقى إلى مستوى طريقة التدريب الفردي (بالتعيينات) في التاثير الإيجابي في مستوى أداء الطلبة/ المعلمين في

بعض الكفايات أو المهارات، وما يعزز هذه النتيجة ما توصلت إليه بعض الدراسات ومنها دراسة (العبدلي، 1994) التـي استهدفت الموازنة بين طريقتين في التدريب على مهارات متنوعة احداها استخدمت استراتيجية التعليم الجمعي بالعروض العملية والأخرى استخدمت استراتيجية تعتمد التعليم الفردي بطريقة التعيينات، فوجدت أن الطريقة الأولى تكافئ الطريقة الثانية في اكساب الطلبة وتمكنهم من أداء بعض المهارات القليلة التعقيد (17 ـ ص 120 ـ 129) .

وقد أشار (عزيز، 1985) إلى أن طريقة العرض العملي تبقى محتفظة بأهميتها كلما وجدت لتعليم مجموعة من الطلبة التدرب على التدرج في أداء إجراءات مضبوطة وخطوات متسلسلة في أداء مهارة ما أو تمرين عملي أو تجربة مطلوبة، لذلك بات من الضروري الاعتماد على هذه الطريقة من أجل الإعداد لمختلف المهن ومنها الصناعية والفنـية والطبية والهندسية والتعليميـة (18ـ ص194)، وقد عدّ (كامل، 1980) طريقة العرض من أكثر الطرائق فعالية في إكساب الطالب/ المعلم مهام تدريسية متنوعة (22 – ص 99). وفي مثل هذه الحالة تتوافر للمعنيين فرصة الاختيار بين طريقتين كلتاها تؤثر إيجابياً في مستوى أداء الطلبة/ المعلمين لكفايات تدريسية معينة، لذلك فإن الخيار متروك لهم للاعتماد على أي من الطريقتين. فإذا كان الاهتمام يتركز على مراعاة الكلفة والجهد فقد يميل الاختيار نحو طريق العرض العملي لكونها من الطرائق التدريبـية المعتدلة التكاليف نسبياً في اكساب الكفايات (30 ـ ص 155) و (32 ـ ص 99) .

أما إذا كان الاهتمام ينصب على اتاحة الفرصة لكل طالب/ معلم التعليم والتدريب وفق قدراته الذاتية مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة دون الأخذ بالاعتبار موضوع الكلفة وتوفير المستلزمات والجهد الذي يبذله المدرس في الإعداد والتهيئة للدرس، فإن الطرائق الفردية هي الافضل (11 ـ ص151) و (12 ـ ص125).

أما عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة التدريب الفردي بطريقة التعيينات ومجموعة العرض العملي في الكفاية الثالثة (كفاية تنويع الحافز)، فقد يرجع إلى أن اكتساب الأنماط السلوكية التحفيزية تتطلب مشاهدة العديد من الانموذجات من خلال افلام الفيديوتيب السينمائية مما يتطلب الكثير من الوقت وتوفير حرية أكبر بتكرار مشاهدة ما يشعر به الطالب/ المعلم بالحاجة إليه

للتعرف على أفضلية بعض الأنماط المستخدمة في التدريس وانعكاس محاكاتها في الدروس التي يقدمها عن طريق قناعته الذاتية، وهذا ما أتاحته استراتيجية تفريد التدريب من خلال التعيينات التدريبية التي احتوت على أنشطة وتمرينات وامثلة توضيحية محفزة على القراءة المستمرة ومتابعة الأنشطة التعمقية لمشاهدة أفلام الفيديوتيب لأنماط وخطوات يسلكها المعلم في تمثيل الحركات اللفظية ساعدت على تطبيق مختلف الأنماط السلوكية الدالة على اكتساب هذه الكفاية لدى طلبة مجموعة التدريب الفردي بطريقة التعيينات، فضلاً عن ذلك اهتمام هذه الطريقة بإعادة التدريب فردياً اجراء تصحيحياً وعلاجياً يعقب الاختبارات البناءية مما يتيح الفرصة لمراجعة الدراسة والتدريب لتحسين الأداء. ومن ثم فإن إعادة التدريب بطريقة فردية إجراءً تصحيحياً وعلاجياً بدلاً من إعادته بصورة جمعية يتيح الفرصة لعملية مواجهة الذات فردياً وتعد هذه وسيلة فعالة للتغيير تؤدي إلى تعزيز سلوك معين أو تغييره بصورة أفضل من التوجيه والإعادة عن طريق المدرس. وهذا ما أكدته دراسة (العبدلي، 1994) التي أشارت إلى أن التعليم الفردي من خلال التعيينات يمكن الطالب من أداء المهارات الأكثر تعقيداً بصورة أفضل من التعليم الجمعي بتوجيه المدرس (17، ص 120 ـ 129) .

أما فيما يتعلق بنتائج الموازنة بين مجموعة التدريب الفردي بطريقة التعيينات وبين مجموعة الطريقة التقليدية، فقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة الأولى، وهذا يعني أن طريقة التعيينات أفضل من الطريقة التقليدية في التأثير بمستوى أداء الطلبة/ المعلمين للكفايات التدريسية بشكل كلي ومنفرد. وقد يعود ذلك إلى تركيز هذه الطريقة على الدور الفاعل للطالب/ المعلم في عملية التدريب كما تم توضيح ذلك سابقاً، إضافة إلى استخدامها الاختبارات البنائية الفردية التي توفر المجال لإرشاد الطالب/ المعلم وتوجيهه لتصحيح أخطائه وتلافي الصعوبات التي تعرض لها خلال الاختبار فضلاً عن ذلك اهتمام هذه الطريقة بإعادة التدريب فردياً إجراءً تصحيحياً وعلاجياً يعقب الاختبارات البنائية وبذلك فإن الإجراء العلاجي الفردي ضروري لتطوير أداء الكفايات التدريسية.

وقد ترجع قلة فاعلية تأثير التدريب بالطريقة التقليدية في مستوى أداء الكفايات أو المهارات المختلفة إلى أن الدراسة النظرية القائمة على المناقشة والمحاضرة

غير كافية لإعطاء وصف كامل لأبعاد كل كفاية، لأن ظهور الكفاية في الأداء يحتاج إلى الممارسة والتدريب وليس مجرد الإلمام بالمعلومات وبهذه الخصوص يشير (سويلم، 1980) إلى الاهتمام بالممارسة الفعلية لإكساب الكفايات أو المهارات التدريسية في برامج إعداد المعلم وتأهيله وفق استراتيجية تفريد التدريب (14، ص 77 ـ 78).

وعند الموازنة بين مجموعة طريق العرض العملي ومجموعة الطريقة التقليدية تفوقت مجموعة العرض على الأخرى في التأثير الإيجابي في مستوى أداء الطالب/ المعلم للكفايات التدريسية بشكل كلي ومنفرد .

وترجع *الباحثة هذا التفوق إلى مجموعة العوامل التي يمكن إجمالها في :*

1- أن طريقة العرض العملي عززت المساهمة الفعالة للطلبة/ المعلمين في أداء الكفايات التدريسية بما أتاحته من فرص تدريبية لكل واحد منهم على مكونات كل كفاية عقب انتهاء المدرسة من الشرح والتوضيح والأداء، وأدى هذا الإجراء إلى تضييق الفجوة بين الإعداد والتطبيق أو بين النظري والعملي، وإلى مساعدة الطلبة/ المعلمين في اكتساب الكفايات التدريسية وتحسين مستوى أدائهم .
2- وشملت طريقة العرض العملي على مواقف تدريسية تطبيقية تمثلت في أداء التمرينات المختلفة عقب كل مهمة سلوكية فرعية للكفاية، مما كان له أثر في انتقال أثر التدريب من المواقف التطبيقية المصطنعة في حجرة الدراسة إلى التطبيقات التدريسية الحقيقية داخل الصفوف الابتدائية وبهذا الخصوص يشير (توق، 1984) إلى ضرورة قيام الطالب بتطبيق ما تعلمه لكي يكون انتقال الأثر فاعلاً في مواقف الحياة خارج نطاق حجرة الدراسة (9، ص 247) .
3- أن الاختبارات البنائية (التكوينية) المرافقة لطريقة العرض العملي أدت إلى تقليل القلق لدى الطلبة/ المعلمين وإلى زيادة ثقتهم بأنفسهم ومن ثم مساعدتهم في اكتساب الكفايات، وعملت على نزع التردد من نفوسهم في أثناء التطبيقات أو الممارسات الحياتية الحقيقية .
4- أن التغذية الراجعة Feedback المرافقة لطريقة العرض العملي أدت إلى تعزيز الاستجابات الصحيحة للطلبة/ المعلمين من خلال قيام

الباحثة بملاحظة أدائهم خلال التمرينات العملية والاختبارات البنائية باستخدام استمارة الملاحظة المعدة لذلك، وقد كشف (Nichol , 1977) في دراسته التي استهدفت الموازنة بين خمسة مصادر من التغذية الراجعة أن أفضلها ما كان يعتمد على الملاحِظ أو المُشرف لتزويد التغذية، وإن الأداة المكتوبة هي الوسيلة الأحسن في إحداث تغيير إيجابي في أداء الطلبة/ المعلمين (37، ص 7703) .

5- أن إعادة التدريب كإجراء علاجي مرافق لطريقة العرض العملي أدى إلى إرشاد الطالب/ المعلم وتوجيهه لتصحيح أخطائه وتلافي الصعوبات التي تعرض لها في أداء الكفايات ومما يعزز هذه الفكرة ما أشارت إليه (أحمد، 1991) من أهمية الإجراءات العلاجية لتصحيح أخطاء المتعلم ووصوله إلى درجة التمكن من نتاجات التعليم المختلفة (2، ص 98) .

6- أن عرض الكفايات والمهارات أمام الطلبة/ المعلمين يحفزهم على ممارسة العمليات العقلية كدقة الملاحظة والمناقشة والاستنتاج وهذا يؤدي إلى زيادة فاعلية طريقة العرض ويشير (Bandura, 1977) إلى أن ما يعرفه الفرد من خلال الملاحظة يحدد أداءه (19، ص 219) .

الفصل السابع

الاستنتاجات ... التوصيات ... المقترحات
في ضوء نتائج تجريب البرنامج

أولا: الاستنتاجات

1. في ضوء نتائج هذه الدراسة تتضح جدوى التدريب الفردي بطريقة التعيينات التدريبية، إذ تبيّن التأثير الفعال للتعيينات التدريبية في مستوى أداء الكفايات الرئيسة المشمولة في البحث لطلبة مجموعة التدريب الفردي في تدريس مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية.

وتعطينا هذه النتيجة فرصة تأكيد فاعلية طريقة التعيينات في اكساب الكفايات التدريسية، مما يبيّن امكانية استخدامها لإعداد الطالب/ المعلم وتدريبه قبل الخدمة على العديد من الكفايات التي ستكون مطلباً ملحاً من معلم المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

2. يتضح أن تدريب الطلبة/ المعلمين بطريقة العرض العملي لا يختلف في فعاليته عن التدريب الفردي بطريقة التعيينات في مستوى أداء كفاية (التخطيط للدروس اليومية) و(إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها) مما يبيّن امكانية استخدام طريقة العرض في حالة عدم توفر امكانيات التدريب الفردي في إعداد الطالب/ المعلم وتدريبه قبل الخدمة لكونها من الطرائق التدريبية التي تقدم تطبيقاً غير مكلف نسبياً.

3. يتضح أن تدريب الطلبة/ المعلمين بطريقة العرض العملي كان فعالاً في ترك آثاراً إيجابية في مستوى أدائهم الكفايات التدريسية المختلفة في تدريس مادة التاريخ بمرحلة الدراسة الابتدائية في الموازنة بينه بمجموعة الطريقة التقليدية، مما يبيّن امكانية استخدام طريقة العرض العملي في إعداد الطلبة/ المعلمين وتدريبهم في معاهد المعلمين المركزية. فعلى الرغم من أن هذه الطريقة تشترك والطرائق التقليدية في سيطرة المدرس على سير الدرس وتوجيهه لعملية التعليم والتدريب إلا أنها تختلف عنها بإتاحة فرصة اشراك الطلبة بحيوية في الدرس من خلال الملاحظة والشرح

والمناقشة والاستنتاج والعمل، كما تحقق الإفادة المرجوة من الأجهزة والأدوات التعليمية.

4. أما بالنسبة لمجموعة الطلبة/ المعلمين التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية فلم تتفوق في مستوى أدائها لأي كفاية من الكفايات التدريسية موضوع البحث بالموازنة بينها وبين مجموعة التدريب الفردي بطريقة التعيينات ومجموعة العرض العملي، وهذا يوضح أن التدريب على مهام الكفايات المختلفة نظرياً بدون تدريب عملي عليها لا يحقق اكتساب الطلبة/ المعلمين لها بالصورة التي تجعلهم يمارسونها بكفاءة عالية في حياتهم المهنية كما تدل هذه النتيجة على أن الطريقة التقليدية غير فاعلة بتحقيق الأهداف الرئيسة لبرامج إعداد المعلمين في تنمية بعض مهارات التدريس الرئيسة التي تزيد من كفايات المعلم المهنية والتي تجعله يؤدي دوره التربوي والتعليمي بنجاح مما يستوجب تطويرها بإحدى الطرائق التي تركز على الممارسة والتطبيق العملي كطريقة العرض العملي، أو التخلي عنها وابدالها بإحدى الطرائق الفردية كالتعيينات في حالة توفر الإمكانيات اللازمة.

ثانيا: التوصيات

في ضوء النتائج توصي الباحثة بالآتي :

1. الاعتماد على تقديم برنامج متطور للكفايات لإعداد معلم المواد الاجتماعية للمرحلة الابتدائية وتدريبه، آخذين بنظر الاعتبار بمبدأ تحديد كفايات تدريسية محددة مع تحليلها إلى مهام سلوكية فرعية وتوصيفها بدقة وترجمتها إلى مواقف تدريسية تقضي إلى تعليم أدائها عبر اسلوب تدريبي كفيل باكساب الطلبة / المعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات الضرورية للتدريس.
2. التخلي عن الطرائق التقليدية التي تؤكد على الدراسة النظرية للكفاية أو مشاهدة كل شيء دفعة واحدة وتطبيقه بنفس الكيفية والعمل على الاستفادة من الطرائق التدريبية التي تهتم بالجانب التطبيقي في ارتباطه

بالجانب النظري لمهام الكفايات التدريسية المتضمنة في مقرر طرائق تدريس، ومقرر (تقنيات التعليم).

3. اتباع الطرائق الفردية في إعداد الطلبة / المعلمين وتدريبهم، والتي أثبتت فعاليتها في تنمية كفايات متنوعة واكسابها.
4. الاهتمام بالاختبارات البنائية أو (التكوينية) كاجراء تصحيحي وعلاجي في التدريب على مهام الكفاية للتأكد من حدوث التغيير في الأداء وتعديل الجوانب الخاطئة منها عن طريق التكرار والمتابعة حتى يحدث التعليم.
5. اعتماد عدد من الطلبة / المعلمين في القاعة الواحدة في الدرس العملي، لا يتعدى أكثر من (12) طالباً وطالبة لكي يحصل كل واحد منهم على ارشادات وتوجيهات كافية تقدمها المدرسة أو المدرس عند تعليمهم مهام الكفاية المطلوبة.
6. توسيع مقرر مادة طرائق تدريس المواد الاجتماعية ليغطي جميع الكفايات التدريسية المطلوبة من معلم المواد الاجتماعية، مع اعطاء كفاية تنويع الحافز اهتماماً كبيراً لاهميتها في عملية التفاعل والاتصال بين المعلم وتلاميذه فضلا عن اهميتها في إثارة انتباه تلاميذه للدرس، بادخال وحدات منهجية خاصة بها تعرض بشكل متسلسل ومنظم مع مراعاة الربط بين الجوانب النظرية والعملية حتى يتسنى ظهورها في أداء الطلبة / المعلمين عند القيام بالتدريس.
7. يمكن الاستفادة من الافلام التعليمية السينمائية أو الافلام الفيديوتيب التي توضح أداء المهارات التدريسية الموجودة في مؤسسات ومراكز مختلفة لغرض تزويد الطلبة / المعلمين بقاعدة أساسية نظرية وتطبيقية لها.

ثالثا: المقترحات

نظراً لأهمية مجال إعداد معلم وتدريبه لمرحلة الدراسة الابتدائية ترى الباحثة امكانية القيام بدراسات اخرى لاحقة مكملة في هذا المجال تحقيقاً للفائدة المتوخاة وخدمة للعملية التربوية فإن عملية إعداد معلم بحاجة إلى مزيد من البحوث والدراسات للنهوض بعملية الإعداد إلى المستوى الأفضل.

1. إجراء دراسات أخرى مشابهة للوصول إلى أفضل الطرائق والأساليب التي يمكن الاستعانة بها في تدريب الطلبة / المعلمين على اكتساب الكفايات التدريسية اللازمة لنجاحهم في مهنتهم المستقبلية.
2. إجراء دراسة أثر استخدام كل من طريقة التعيينات والعرض العملي في التحصيل المعرفي للطلبة / المعلمين في مقرر (طرائق التدريس).
3. إجراء دراسة للكشف عن أثر استخدام طريقة التعيينات التدريبية والعرض العملي في تنمية اتجاهات الطلبة / المعلمين نحو مهنة التدريس.
4. إجراء دراسة للكشف عن أثر استخدام طريقة التعيينات التدريبية والعرض العملي في تنمية ميول الطلبة / المعلمين نحو مقرر (طرائق التدريس).

مراجع الفصول الرابع والخامس والسادس والسابع

1- أبو لبده، سبع محمد. مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي. ط1، الجامعة الأردنية، كلية التربية، 1979.

2- أحمد، مأرب محمد. أثر التعليم للتمكن على تحصيل واحتفاظ طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء. جامعة الموصل، كلية التربية، 1991، رسالة ماجستير غير منشورة.

3- البغدادي، محمد رضا. التدريس المصغر برنامج مهارات التدريس. الكويت، مكتبة الفلاح، 1979.

4- البغدادي، محمد رضا. الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، دار المعارف، د. ت.

5- بلوم، بنيامين وآخرون. تقييم تعلم الطالب التجمعي والتكويني. ترجمة محمد أمين المفتي وآخرون. القاهرة، المركز الدولي للترجمة والنشر، 1983.

6- بوز، كهيلا فؤاد. تطوير طرائق التربية العملية لمدرس المواد الفلسفية في القطر السوري جامعة دمشق، كلية التربية، 1986، رسالة دكتوراه غير منشورة.

7- بيومي، مصطفى أحمد. مهارات التساؤل لدى معلمي العلوم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. مجلة التربية وعلم النفس، العدد2، المجلد الثالث، جامعة المينا، 1989.

8- البياني، عبد الجبار توفيق وزكريا أثناسيوس. الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس. بغداد، بجامعة المستنصرية، 1977.

9- توق، محيي الدين وعبد الرحمن عدس. أساسيات علم النفس التربوي. دار جوان وايلي للطبع، 1984.

10- جابر، عبد الحميد جابر وآخرون. مهارات التدريس. ط1، دار النهضة العربية، 1985.
11- سعادة، جودت أحمد. الهيئة التعليمية نموذج للتعليم الفردي. مجلة الخليج العربي، العدد 19، 1983.
12- سليمان، ممدوح محمد. أثر ادراك الطالب/ المعلم للحدود الفاصلة بين طرائق التدريس وأساليب التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة داخل الصف. رسالة الخليج العربي، العدد 24، السنة 8، 1988.
13- سمعان، عماد ثابت. تنمية مهارة عرض الدرس لدى طلاب الفرقتين الثالثة والرابعة. شعبة الرياضيات، سوهاج، كلية التربية، 1988.
14- سويلم، مصطفى علي. إعداد معلمي الرياضيات في معهد التأهيل التربوي على أساس الكفايات التعليمية. ملخصات رسائل الماجستير في التربية، المجلد الثاني، مركز البحث والتطوير التربوي، جامعة اليرموك، 1980.
15- الشيخ، سليمان الخضري وفوزي أحمد زاهر. الكفايات اللازمة للمعلم في قطر. حولية الانسانيات والعلوم الاجتماعية، العدد 3، جامعة قطر، 1981.
16- عبد الحميد، محمد جمال الدين. أثر استخدام إجراءات التعلم حتى التمكن على تمكن الطالبات/المعلمات من بعض مهارات تخطيط الدروس اليومية. حولية كلية التربية، العدد 1، السنة السادسة، 1988.
17- العبدلي، باسمه شاكر أحمد. أثر التعليم الفردي والجمعي في التمكن من المهارات الصحية. جامعة بغداد، كلية التربية، 1994، رسالة دكتوراه غير منشورة.
18- عزيز، صبحي خليل. أصول وتقنيات التدريس والتدريب. بغداد، مركز التعريب والنشر، 1985.
19- غازدا، جورج أم. وريموندجي كورتي نظريات التعلم (دراسة مقارنة). ترجمة علي حسين حجاج وعطية محمود رضا. ط2، الكويت، 1986.

20- الغريب، رمزية. التقويم والقياس في المدارس الحديثة. القاهرة، دار النهضة العربية، 1962.

21- فان دالين، ديو بولد. مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ترجمة محمد نبيل وآخرون. القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، 1969.

22- كامل، مصطفى محمود. الإعداد المهني للمعلم وعلاقته بمهارات التدريس الفعال في المدرسة الابتدائية. جامعة عين شمس، كلية التربية، 1980، رسالة ماجستير غير منشورة.

23- الكندي، باسم جميل عبد الأمير. تجربة تدريب المدرسين الصناعيين قبل الخدمة في الطبيعيات باستخدام أسلوب التعليم المصغر. جامعة التكنولوجية، بغداد، 1982، رسالة ماجستير غير منشورة.

24- لاندي، فرانك جي. وهار جميس أل. قياس أداء العمل (الأساليب والنظرية والتطبيق). ترجمة زكي محسن الحسن، المملكة العربية السعودية، معهد الإدارة العامة، د. ت.

25- محمد، عبيد مهدي. المناهج وتطبيقاتها التربوية. الموصل، مطابع التعليم العالي، 1990.

26- مهدي، محمد علي حبيب. الجانب المهني في مناهج إعداد المعلمين والمعلمات في العراق. جامعة عين شمس، القاهرة، 1980، رسالة ماجستير غير منشورة.

27- موسى، سعدي لفتة. مهارات التدريس والتدريب. وزارة التربية، بغداد، 1992.

28- الناقة، محمود كامل. البرنامج التعليمي القائم على الكفايات، أسسه واجراءته. خلو من اسم جهة النشر والبلد، 1994.

29- نشوان، يعقوب حسين. الجديد في تعليم العلوم. ط1، عمان، دار الفرقان، 1989.

30- الوقفي، راضي وآخرون. التخطيط الدراسي. ط2، خلو من اسم جهة النشر والبلد الذي طبع فيه، 1979.

31- يونس، فتحي علي. اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الاطفال والمدارس الابتدائية (تعيينات تدريبية). القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1984.

32- Brittion, Ronald B. **Mastery Learning and Mastery Teaching** - Educational Technology - Vol .21 - No. 1 - 1981.

33- Ebcl,Robert. L.**Essentials of Educational measurement**. New Jersey - Prentice - Hall - 1972.

34- Hinkle, D. E. et al- **Applied statistics for the Behavioral sciences** - Rard Measlly - 1979.

35- Marker, L. C. **Micro Teachirg:An Innovation in Teacher Department of Teacher Education (NCEEL)**- New Delhi - India - July - 1977.

36- Macleod et al- **Investigations of Micro Teaching** - Great Britain by offest lithogvaphy Billing and sons- ltd. Guild ford london and worcester - 1977.

37- Nichols, James **J.A Comparison of Feedback Techniques in Supervising Student Teachers**. Dissertation Abstract International - Vol. 38 - No. 11.12 - 1977.

38- Strawits, Barbara M, and Matone, Mark. R. "Preservice Teachers Acquisition and Retention of Integrated Science Process Skills A Comparison of Teacher- Directed and self-Instructional Strategies" **Journal of Research in Science Teaching** - vol 24 - No. 1 - 1987.

الفصـل الثامن

عرض البرنامج التدريبـي لإعداد الطلبة / المعلمين

أولاً: التعيينات التدريبـية

- فكرة شاملة: تقدم الإرشادات اللازمة للإفادة من التعيينات التدريسية.
- التعيين الأول: كفاية التخطيط للدروس اليومية.
- التعيين الثاني: كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها.
- التعيين الثالث: كفاية تنويع الحافز.

ثانياً: الملاحق

استمارة الملاحظة رقم 1 و 2.

أولاً : التعيينات التدريبـية

- مادة نظرية
- أمثلة تطبيقية
- تمرينات تدريبـية
- أنشطة

أولاً: التعيينات التدريبية:

فكرة شاملة :

مرحباً بك أيها الطالب / المعلم* يسر مدرستك أن تضع بين يديك تعيينات عدة لبعض الكفايات التدريسية والتـي تشتمل على ما يأتي :

1. كفاية التخطيط للدروس اليومية.
2. كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها.
3. كفاية تنويع الحافز.

وتتضمن هذه التعيينات مادة نظرية لتلك الكفايات المذكورة أعلاه وتحليلها إلى فقرات أو إجراءات سلوكية يمكن القيام بها على وفق قواعد وشروط ينبغي التدرب عليها للوصول إلى حالة ظهورها بأدائك لتلك الكفايات.

أما طريقة التدريب هنا فهي استخدام طريقة التعيينات، ويقصد بها تقديم المعرفة إليك بأسلوب يعتمد على دراستك الفردية وعلى نوع من الأسئلة أو التمرينات التدريبـية التـي تساعدك على التفكير والتعمق وتحثك للمزيد من الفحص والمراجعة بالرجوع من مصدر لآخر والتدريب على كل كفاية فرعية من الكفايات التدريسية بالممارسات السلوكية في مواقف تعليمية مصطنعة.

عزيزي الطالب / المعلم:

يحتوي كل تعيين من التعيينات التـي تدرسها في هذا الفصل الدراسي على :

- مقدمة توضح لك أهمية دراسة المحتوى الذي يعالجه التعيين.
- أهداف عامة توضح لك الخطوط العريضة المطلوب تحقيقها من دراسة التعيين.
- إرشادات وتعليمات توضح لك طريقة السير في دراسة التعيين.
- أهداف سلوكية لكل جزء من أجزاء التعيين يتحدد فيها السلوك النهائي المتوقع منك بعد دراسة هذا الجزء.
- أنشطة متنوعة تساعدك على تحقيق الأهداف السلوكية.

---

* يقصد بالطالب / المعلم في هذه التعيينات الذكر والأنثى في مؤسسات إعداد المعلمين.

- تمرينات تدريبية تمدك بالتغذية الراجعة **Feed Back** اللازمة.
- مفتاح للإجابات الصحيحة للتمرينات التدريبية.
- تمرينات عملية تتيح لك الفرصة للممارسة الفعلية للكفاية.

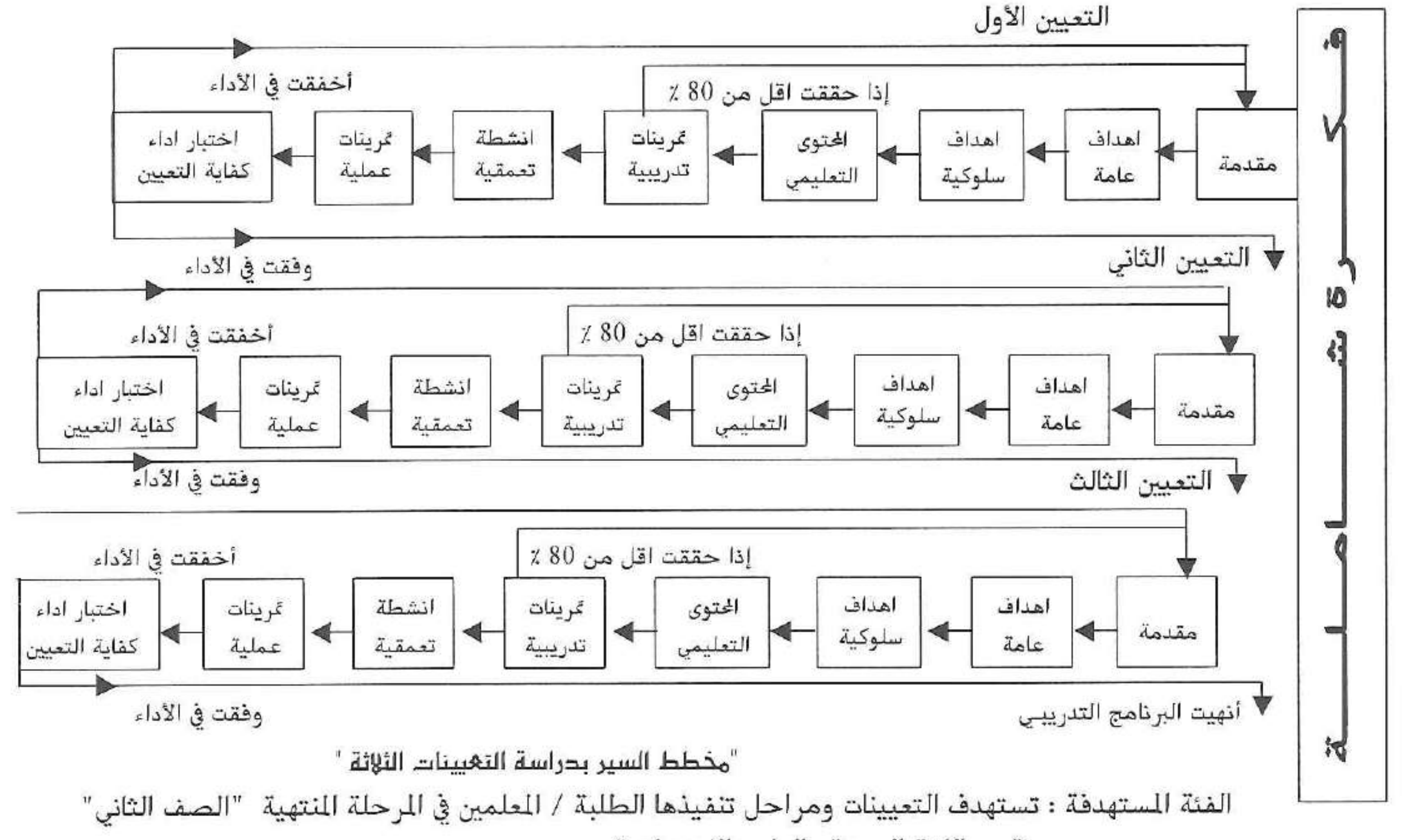
كيف تستخدم التعيينات الثلاث ؟

- اقرأ مقدمة التعيين حتى تتعرف على أهميته والصلة التي تربطه بالمعلومات التربوية الأخرى.
- اطلع على أهداف التعيين حتى تتعرف على أهمية دراسته، بالنسبة لك أنت معلم المستقبل.
- اقرأ الأهداف السلوكية للجزء الذي ستبدأ بدراسته من التعيين حتى تتعرف على مستوى الأداء المطلوب منك بعد انتهاء دراسة هذا الجزء.
- اجب على التمرينات الموجودة في كل جزء من أجزاء التعيين وقارن بين إجابتك ومفتاح الإجابة الصحيحة، فإذا كانت نسبة اجابتك الصحيحة أقل من 80 ٪ فأعد دراسة هذا الجزء وقابل مدرستك.
- لا تحاول أن تنظر إلى الإجابات الصحيحة قبل أن تجيب عن تمارين التعيين حسب التوجيه والإرشاد الصادر لك.
- لا تكتب إجاباتك في داخل التعيين، بل أكتبها على أوراق منفصلة منظمة.
- نفذ التمرين العملي الموجود بعد كل فصل أو درس في التعيين.
- ناقش ما قمت به عملياً مع مدرستك المشرفة لتقدير أدائك.
- تدرب على الممارسات السلوكية التي جاءت في كل جزء من أجزاء التعيين من خلال الإجابة على التمارين وتنفيذ التمرين العملي.
- اجعل نفسك في تفاعل مستمر مع الآخرين سواء زملاءك أو مدرستك فمفهوم الدراسة الفردية لهذا التعيين لا يعني ضرورة التقيد والالتزام بدراسة التعيين وانت بمعزل عن الاخرين، وانما تعني الدراسة الفردية هنا ضرورة اعتمادك على توجيه نفسك بنفسك بحيث يكون لك مطلق الحرية بالعمل بما يناسب خصائصك الفردية ومن ثم قد تجد اجزاء انت في حاجة إلى دراستها مع مجموعة من الزملاء أو من خلال اسلوب مناقشتها

في جماعة صغيرة أو خلال الرجوع إلى مدرّسة المادة لتلقي التوجيهات والإرشادات أو من خلال عمل فردي تقوم به وهكذا فإن توجيهك لنفسك واختبارك لاجاباتك هو ما نقصده بالدراسة الفردية.

- قراءة بعض المصادر أو المراجع المتعلقة بموضوع التعيين المذكور في بدايته.

وأخيراً فإننا نأمل أن نكون قد أسهمنا بهذا العمل المتواضع في تطوير عملية إعداد وتدريب الطالب / المعلم لمهنة التدريس.



"مخطط السير بدراسة التعيينات الثلاثة "

الفئة المستهدفة : تستهدف التعيينات ومراحل تنفيذها الطلبة / المعلمين في المرحلة المنتهية "الصف الثاني" قسم اللغة العربية والعلوم الاجتماعية.

التعيين الأول

كفاية التخطيط للدروس اليومية

مرحباً بك أيها الطالب / المعلم في دراسة تعيين كفاية التخطيط للدروس اليومية

المقدمة :

من الخصائص الرئيسة لأي برنامج تعليمي أن يكون له خطة واضحة وجيدة سواء كان هذا البرنامج العام للمدرسة أو مقرراً في مادة دراسية أو وحدة تعليمية، أو درساً من الدروس اليومية.

لتعلم أيها الطالب / المعلم بأن التخطيط المسبق أساس أي نشاط تعليمي هادف، فهو مصدر توجيه العمل التعليمي والتربوي نحو ما تسعى إلى تحقيقه من أهداف ونتائج للتعلم المرغوب، وعلى أساسه يمكن تحديد واختيار المواقف التدريسية، لأنّه يلعب دوراً بارزاً في تحديد واختيار طرائق التدريس والوسائل والمواد التعليمية وتنظيم محتويات وأنشطة التدريس والتعليم تنظيما سليماً.

إن عملية إعداد الخطط التدريسية بأنواعها المختلفة ليست بالعملية السهلة دائماً، إذ نلاحظ أن كثيراً من المعلمين يصادفون صعوبات في التخطيط الفعال لانشطة تدريسهم لتحقيق أهداف ونتائج تعليمية أفضل. ومن البديهي فإن الصعوبات تتفاوت في نوعيتها ودرجتها باختلاف ما يتوفر لدى المعلمين من معرفة وكفاية، تمكنهم من إعداد الخطط التدريسية فمن المعلمين من يضع الخطط في صورة رؤوس أقلام وبعضهم من يفصل بكتابتها، ومنهم من يعزف عن وضعها.

لقد صمم هذا التعيين ليعينك في التعرف على بعض المفاهيم التربوية في مجال التخطيط التدريسي، والتعرف على أنواعه المختلفة، علاوة على تدريبك لتحضير وإعداد خطط الدروس اليومية.

لقد شمل التعيين الحالي الموضوعات التالية :

- الوحدة التعليمية الاولى : مفهوم تخطيط التدريس وأهميته وأنواعه.
- الوحدة التعليمية الثانية : الخطة اليومية وأهميتها ومستلزمات نجاحها.

- الوحدة التعليمية الثالثة : عناصر الخطة وقد حددت بالتالي:*
  - العنصر الاول: أهداف الدرس السلوكية.

    : اختيار الوسائل التعليمية.**
  - العنصر الثاني: مقدمة الدرس.
  - العنصر الثالث: التقويم.
  - العنصر الرابع: الواجب البيتـي.

– اقصى وقت مسموح به لدراسة تعيين كفاية التخطيط للدروس اليومية:

تستغرق دراسة هذا التعيين عشر ساعات نظرياً وعملياً أو ما يعادل خمسة اسابيع حيث إن الوقت المخصص لدراسة طرائق تدريس المواد الاجتماعية ساعتان في الاسبوع.

الأهداف العامة للتعيين :

يهدف هذا التعيين إلى اكساب الطالب/ المعلم الكفاية التالية :

- كفاية إعداد خطة الدرس اليومي مراعياً فيها :

1. تدوين أهداف سلوكية تبعا للمستويات المختلفة لدرسه، قابلة للملاحظة والقياس.
2. اختيار مقدمة مناسبة لدرسه اليومي في المواد الاجتماعية.
3. اختيار اساليب تقويم مختلفة لأهداف درسه.
4. تحديد الواجبات البيتـية المناسبة لمستويات تلاميذه.

أهم المراجع التـي من الممكن الرجوع إليها أثناء دراستك للتعيين :

1. أحمد حسين اللقاني والبرنس رضوان ـ تدريس المواد الاجتماعية.
2. جابر عبد الحميد وآخرون ـ مهارات التدريس.
3. جابر عبد الحميد، وعايف حبيب - اساسيات التدريس.

---

* لقد استبعدنا تناول مكونات الخطة اليومية التي تم تناولها في المرحلة الدراسية السابقة وهي الأهداف العامة.

** يتم تعلمها في تعيين ووحدات تعليمية مستقلة.

4. جودت أحمد سعادة ـ مناهج الدراسات الاجتماعية.
5. راضي الوقفي ـ التخطيط الدراسي.
6. رجب أحمد الكلزة وحسين علي المختار ـ المواد الاجتماعية بين التنظير والتطبيق.
7. سر الختم عثمان علي ـ تخطيط الدروس في المواد الاجتماعية.
8. سليمان أحمد عبيدات ـ أساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية.
9. شاكر محمود الأمين وآخرون ـ أصول تدريس المواد الاجتماعية.
10. نادر فهمي الزيود وآخرون ـ التعلم والتعليم الصفي.
11 محمد السكران ـ أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية.

الوحدة التعليمية المصغرة الأولى
مفهوم التخطيط التدريسي وأهميته وأنواعه

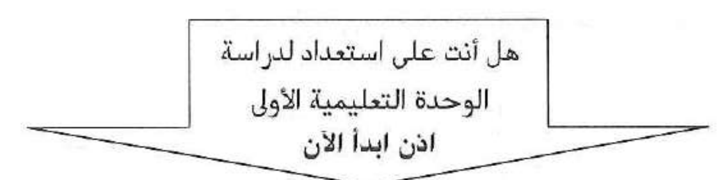
الأهداف العامة :

1. التعرف على مفهوم التخطيط التدريسي.
2. التعرف على أهمية إعداد الخطط التدريسية بالنسبة للعملية التعليمية.
3. التعرف على أنواع الخطط التدريسية المختلفة.

الأهداف السلوكية :

يستطيع الطالب / المعلم بعد دراسة هذا الفصل أن :

- يعرف مفهوم التخطيط التدريسي.
- يبيّن أهمية التخطيط التدريسي.
- يشخص النتائج المترتبة على عزوف بعض المعلمين عن وضع الخطط التدريسـية.
- يختار من بين قائمة بالعمود الثاني أفضل الفقرات التي تحقق التكامل مع معنى فقرات العمود الأول.

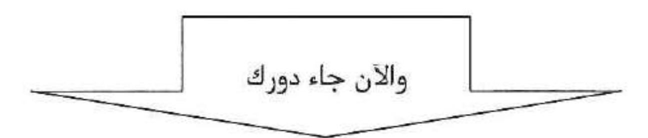


يعد التدريس عملية معقدة لا يمكن أن تحقق نجاحات جيدة بمعزل عن التخطيط الجيد، ويعد التخطيط بمثابة نقطة البدء المنطقية للعمل التدريسي، يتحمل المعلم مسؤولية رئيسة في التخطيط للمواد الدراسية التـي يدرسها (سنوياً وفصلياً ويومياً) على أساس من الترتيب والتنظيم والرقابة.

ويعتقد البعض أن التخطيط في التدريس هو التفكير المنظم والمنسق والمسبق لما يعتزم المعلم القيام به مع تلاميذه من أجل تحقيق أهداف تعليمية معينة.

ويقصد به آخرون العملية الواعية التي يتم بموجبها اختيار أفضل طريق أو مسار للتصرف بما يكفل تحقيق هدف معين.

وقد عرفه البعض بأنه تصور المعلم المسبق للسبل والإجراءات التدريسية التي يسترشد بها في تنفيذ وتنسيق الأنشطة داخل الصف من أجل انجاز الأهداف المحددة.



ت ـ 1 ـ *

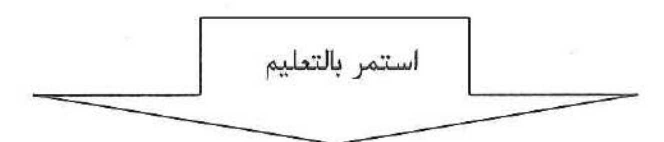
لتتوصل إلى تعريف آخر لمفهوم التخطيط على أن لا يزيد على ثلاثة اسطر غير المذكورة سابقاً.

د: 1 **

مستعيناً بالمصادر المذكورة في القائمة السابقة ومنها :

1- كتاب تخطيط الدروس والمواد الاجتماعية ـ تأليف سر الختم عثمان ص 9 ـ 12.
2- كتاب التخطيط الدراسي ـ تأليف راضي الوقفي وآخرون ص 316.

علماً أن الكتب المذكورة قد وفرت لك في مكتبة المعهد.



إن عملية التدريس تتطلب تخطيطاً مسبقاً لكونه عملاً فنياً دقيقاً، وإن حاجة المعلم للخطة كحاجة المحامي إلى تخطيط وإعداد مرافعاته أمام القضاء وحاجة المهندس إلى تخطيط مشروعاته.

* ت1: التمرين الأول .... وهكذا.

** د1: درجة التمرين... وهكذا..

ويعد التخطيط هو نقطة البدء المنطقية للعمل التدريسي وإن اتقانه من قبل المعلم يعنـي اجادته للكثير من المهارات التدريسية مثل تحليل محتوى المادة الدراسية وصياغة الأهداف التعليمية وإعداد الإمتحانات التحريرية والشفوية ... وغيرها. وقد بيّن (Alcorn, 1964) أن على المعلم أن يخطط لتدريسه والا فانه سوف يندثر مهنياً، ويمكن إبراز أهمية تخطيط التدريس بالامور التالية :

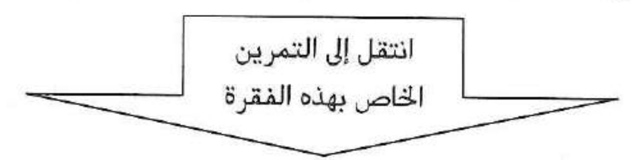
أ- يـجنب المعلم الارباك وترك الامور تحت رحمة الصدفة وتمكنه من تنظيم عناصر الموقف التعليمي وتنظيم تعلم التلاميذ.

ب- يساعد المعلم على مواجهة المواقف التعليمية الحرجة بثقة عالية وروح معنوية وتجنبه الوقوع في مشاكل حرجة.

ج- يمكن المعلم من تحديد الاولويات في العمل.

د- يمكن المعلم من تحديد الأهداف المنشودة وإعطاء فرصة للتلاميذ للوصول إليهـا.

ه- يوجه جميع العناصر المؤثرة في المواقف التعليمية نحو الأهداف المخطط لهـا.



ت ـ 2 ـ

والآن عليك ذكر نقطتين أخرتين غير المذكورة سابقاً لأهمية التخطيط في التدريس:

أ ـ

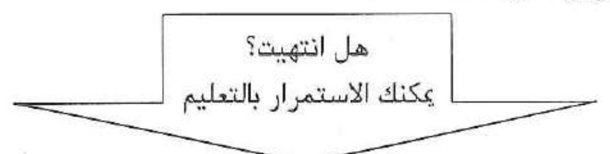
ب ـ

د : 2

مستعيناً بالمصادر :

1. كتاب التعلم والتعليم الصفي – تأليف نادر فهمي زيود وآخـرون ص 138 – 139.

2. كتاب أصول تدريس المواد الاجتماعية – تأليف شاكر محمود الأمين وآخرون، ص 133 – 134.



إن لتخطيط التدريس ثلاثة أنواع يحتاجها المعلم في عمله بمراحل التعليم المختلفة وهي : (أنظر الشكل ـ 1 ـ)

أ ـ الخطة السنوية :

وهي خطة بعيدة المدى يروم المعلم من ورائها تحقيق أهداف المقرر الدراسي خلال السنة الدراسية لصف معين أو مرحلة معينة.

وتعتمد الأهداف التربوية معياراً أساسياً لانتقاء المفردات والخبرات المراد تدريسها.

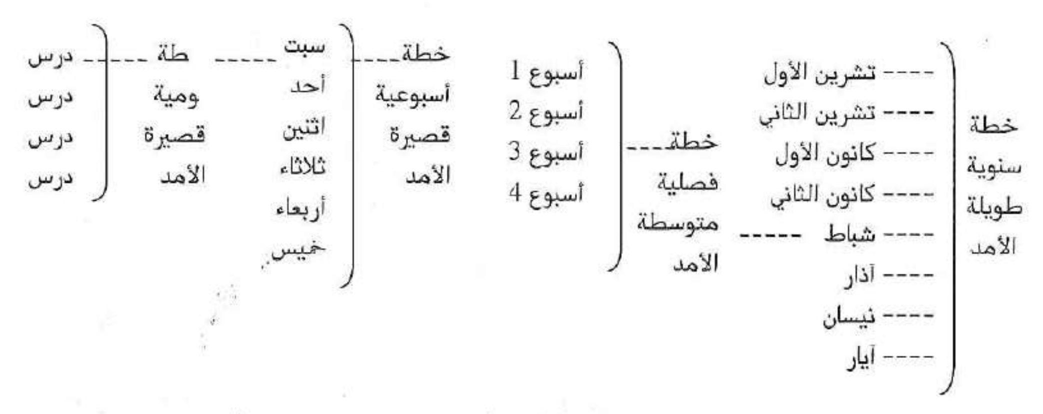
وهناك عدة نماذج لهذه الخطط من ابسطها توزيع مفردات المقرر على ثلاثين أسبوعاً.

ب ـ الخطة الفصلية :

وتتضمن تحديد الأهداف المراد إنجازها خلال فصل دراسي أو خلال شهر واحد وتوزع هذه الأهداف على مدار أربعة أسابيع، وتمثل هذه خطة متوسطة المدى.

ج ـ الخطة اليومية :

وهي من الخطط القصيرة المدى التي يحتاجها المعلم في عمله اليومي (ستورد مفصلاً في الوحدة التعليمية الثانية والثالثة).



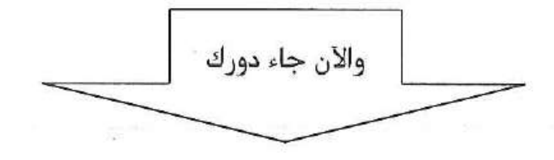
الشكل (1)

يبيّن أنواع التخطيط في التدريس

وبالرغم من أهمية التخطيط بأنواعه الثلاثة لمعلم المرحلة الابتدائية إلا أن البعض يعزف عن وضعهِ معتبراً أنه مظهر وشكل بلا مضمون، مستندين في رأيهم هذا على اعتبار أن الكتاب المدرسي الذي بين أيديهم خطة لهم، مثل هؤلاء مقرئون لكتاب وليس مربين ويترتب على عملهم هذا نتائج سيئة منها :

أ- أن طرائق تدريسهم تأتي ارتجالية وعفوية.

ب- أن نشاطهم داخل الصف سيكون عفوياً غير مخطط له مما يعطل ويعرقل عملهم التدريسي.



ت ـ 3 ـ

أضف نقطتين أخرتين غير المذكورتين سابقاً ضمن النتائج المترتبة عن عزوف بعض المعلمين لوضع الخطط التدريسية:

أ-

ب-

د : 2

مستعيناً بكتاب أساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية - تاليف سليمان أحمد عبيدات ص 60 - 62.

الكتاب متوفر في مكتبة معهدك وفي المكتبات العامة.

ت - 4.

صل بسهم إلى الرقم الموجود في العمود الثاني الذي يكمل النقطة في العمود الأول:

العمود الأول	العمود الثاني
أ- أن تخطيط التدريس يساعد المعلم المبتدئ	1- القدرة على الإبداع والابتكار في التدريس.
ب- تهتم الخطة السنوية بتنظيم كل نشاطات التعليم	2- يعدها المعلم قبل الدرس بفترة وجيزة.
ج- تتضمن الخطة الفصلية تحديد الأهداف التعليمية	3- يحاول المعلم أن يحقق هدفا ما.
د- تعتبر الخطة اليومية من أكثر أنواع تخطيط التدريس شيوعاً	4- الثقة بالنفس وتجاوز الشعور بالقلق خلال الأداء التعليمي للدرس.
ه- يكتشف المعلم الذي يهمل التحديد الدراسي بأنواعه الثلاث بأنه فقد	5- المتعلقة بتعليم وتعلم المنهج.
	6- المراد انجازها خلال فصل دراسي.

د : 2

- تأكد الآن من صحة إجابتك لتمارين الوحدة الأولى بمقارنتها مع ورقة الإجابات الصحيحة فإذا كانت صحيحة بنسبة 80 ٪ انتقل إلى الوحدة التعليمية الثانية.
- وإذا كانت دون ذلك.. أعد قراءة الوحدة الأولى بصورة جيدة، مراجعاً مدرستك لتحدد معك ما يناسبك من قراءات وانشطة.
- إن حصلت على (8) درجات بنسبة 80٪ فهذا رائع.. وانتقل إلى الوحدة الآتـية.

مفتاح الإجابات الصحيحة لتمارين الوحدة التعليمية الأولى
من تعيين تخطيط الدروس اليومية

ملاحظة : توقع أن اجابتك مختلفة عن الاجابات الموجودة في التعيين، فإذا كان ما تقدمه سليماً واستطعت أن تدافع عنه فلا بأس.

التمرين	الإجابات
ت1	أن تعريف مصطلح (تخطيط التدريس) تعريفاً متعدد الابعاد، ويتضمن عدة وجهات نظر.. وهذا تعريف مقترح " هو رسم للتصوير المنطوي على الاستثمار العقلاني للإمكانيات والمستلزمات المادية والمعنوية والطبيعية والبشرية لتحقيق أهداف أو مهمات معينة). قد لا يتطابق تعريفك مع هذا التعريف، ولكن ينبغي أن يشتمل على فكرتين أساسيتين هما : 1- التحديد المسبق لسير عمل مستقبلي. 2- تصور مسبق للأهداف التـي يسعى لتحقيقها.
ت2	1- تساعد المعلم في تطوير وسائله وانشطته واساليبه واهدافه. 2- تسهل للمعلم عملية اجتياز الكثير من الصعوبات والمشكلات في اثناء ممارسة المهنة.
ت3	1- يتصف الدرس بالجمود وعدم التشويق والانتباه لأن المعلم يضطر للسير في نسق واحد لأن عمله غير مخطط له. 2- يعتمد على الكتاب المدرسي بصورة أساسية فتصبح المعلومات غايات مع أنها وسائل لتنمية جوانب مختلفة عند التلاميذ.
ت4	أ -------------- 4
	ب ------------- 5
	ج ------------- 6
	د ------------- 2
	هـ------------- 1

الوحدة التعليمية الثانية
مفهوم الخطة اليومية وأهميتها ومستلزمات نجاحها

الأهداف العامة :

1- التعرف على مفهوم الخطة اليومية واهميتها.
2- القيام بالتطبيق العملي لاستخراج المكونات الأساسية لمحتوى موضوع في مادة التاريخ لمرحلة الدراسة الابتدائية.

الأهداف السلوكية :

بعد اطلاعك علىالوحدة التعليمية الثانية من هذا التعيين ستكون قادراً على أن :

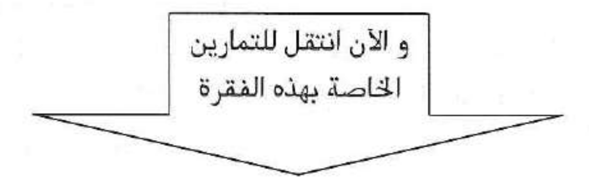
- تميز الخطة اليومية عن غيرها من الخطط التدريسية.
- تبيّن أسباب اعتقاد بعض المعلمين من أن الخطة اليومية تحد من حريتهم.
- تحلل مكونات احدى موضوعات التاريخ في المرحلة الابتدائية.
- تستخرج المكونات المهارية لموضوع في الجغرافية في المرحلة الابتدائية.
- تطبق عملياً استخراج المكونات المعرفية والوجدانية والمهارية / لإحدى موضوعات التاريخ في المرحلة الابتدائية.

هل أنت مستعد لدراسة
الوحدة التعليمية الثانية ؟
إذن ابدأ الآن

- تعد الخطة اليومية من الخطط القصيرة المدى التي يضعها المعلم لدرس واحد، وتعتبر هذه الخطة من أهم الخطط التي يحتاجها المعلم لما لها من دور فاعل في تسهيل عمله، وتسهل عليه عملية انتقاء الخبرات اللازمة والوسائل التعليمية المناسبة وتجعله على وعي تام بما يريد تحقيقه وتسهل عليه عملية التقويم وانتقاء الاداة المناسبة.
- تمتاز الخطة اليومية عن الخطة السنوية والفصلية من حيث التفصيل والقرب من الواقع اليومي للتدريس.
- يعد إعداد خطط الدروس اليومية من الكفايات المهنية المهمة للمعلم في مختلف مراحل التعليم، ويرى (**Sistrunk, 1972**) أن نجاح المعلم في التدريس يتوقف على إعداده لخطط الدروس اليومية ويفضل أن تكون مكتوبة لا أن يعتمد وضعها في الذهن.

وقد اظهرت عدد من الدراسات ومنها دراسة (الشيخ زاهر 1981) على ان الطلبة/ المعلمين الذين في مرحلة الإعداد يولون اهتماماً كبيراً لكفاية تخطيط الدرس ويعتبرونها الكفاية الأساسية لإعدادهم مهنياً، علماً أن هذه الكفاية مطلب أساسي لممارسة الطلبة/ المعلمين على التدرب العملي للتدريس أثناء فترة التطبيقات حيث يطالبون بها حتى وإن لم يقوموا بالتدرب عليها، علاوة على أن المشرف التربوي يطالب بها المعلم في أثناء الخدمة باستمرار ويعتبرها مطلباً أساسياً لممارسة التدريس بنجاح. وفي دراسة (عبد الرحمن وسلمان 1992) أكد معلمو المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية على أولوية وأهمية هذه الكفاية واعتبروها في مقدمة الكفايات المهنية الضرورية لمعلم المواد الاجتماعية.

وعلى الرغم من أهمية خطط التدريس اليومية للمعلم وجدوى وضعها إلا أن هذا لا يعني وضع مجموعة قواعد وقيود صارمة يلزم المعلم بحرفيتها، وبالتالي لتعطل ابداعات المعلم في عمله، بل هي مجرد دليل عمل يتضمن مجمل النشاطات والفعاليات التي يقوم بها المعلم وتلاميذه من أجل تحقيق أهداف الدرس.



ت -1.

تسمى الخطة التـي تهتم بالمهام اليومية للمعلم داخل الصف بـ د1

ت -2.

ضع دائرة حول الاجابة الصحيحة.

تعتبر الخطة اليومية من الخطط الدراسية :

أ- طويلة المدى.

ب- قصيرة المدى.

ج- متوسطة المدى.

د : 1

ت -3.

تمتاز الخطة اليومية عن تميزها من الخطط الدراسية بـ :

أ .... ب ....

د :2

ت -4.

يعتقد بعض المعلمين أن خطة الدرس اليومية تحد من حرية المعلم، أذكر سبباً لهذه الحالة.

أ - ....

د :1

استمر بدراسة الفقرة اللاحقة

عزيزي الطالب / المعلم لابد لنا قبل الشروع بكتابة الخطة اليومية من تحليل وفحص محتوى الدرس. فطبيعة محتوى الدرس يعد عاملا من العوامل الرئيسة التـي تتدخل وتتحكم بخطته اليومية.

- أما ما يقصد بمحتوى الدرس، فهو مجموعة المقررات الدراسية المتسلسلة والمتدرجة التـي يدرسها التلاميذ في مختلف فصول كتب المواد الاجتماعية.

- أن تعرف المعلم على محتوى الدرس وقراءته وتحليله بدقة عالية أمر مهـم ولا يقتصر على المادة في الكتاب المدرسي بل يضاف إليها ما يساعد على توضيحه، فمن خلال تلك القراءة يستطيع المعلم استخراج مكونات الدرس المختلفة.

ويمكن حصر المكونات الاساسية التـي يتضمنها منهاج المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية بالتالي :

1- *الجانب المعرفي:* ويمكن حصر البنية المعرفية لمنهاج المواد الاجتماعية في مرحلة الدراسة الابتدائية بالتالي: أ - الحقائق والوقائع ب - مفاهيم ج - تعميمات.

أ ـ الحقائق والوقائع :

جمل خبرية تحمل معنى يمكن البرهنة عليها بالمشاهدة والحس ومن الأمثلة على ذلك :

- تواريخ الحوادث، مثل استولى هولاكو على بغداد سنة 656 هـ 1258 م.
- الحوادث التاريخية وأماكن وقوعها، مثل حررت بلاد الشام من سيطرة الرومانيين زمن الخليفة عمر بن الخطاب (ﷺ).
- والأماكن، مثل يحد العراق شمالاً تركيا، بغداد عاصمة العراق.
- خصائص الأشياء، عدد سكان مصر ... مليون نسمة.
- وأسماء الأشخاص : أبو بكر (ﷺ)، خالد بن الوليد.

ب ـ المفاهيم :

إن المفاهيم قاعدة اساسية للتعلم والتعليم في المواد الاجتماعية وتعرف المفاهيم على انها " مجموعة من الاشياء او الرموز والاحداث الخاصة التـي تم تجميعها على اساس من الصفات او الخصائص المشتركة والتـي تصنف في فئة محددة "[*].

---

[*] جودت أحمد سعادة، منهج الدراسات الاجتماعية، بيروت: دار العلم للملايين، 1984، ص 314 ـ 316.

تتضمن المفاهيم في المواد الاجتماعية أنواعاً مختلفة منها :

- مفاهيم وقت : قبل قرن ـ قبل الميلاد ـ بعد الميلاد ـ عصر النهضة.
- مفاهيم مكان : مثل خط الاستواء ـ شبه الجزيرة ـ بادية الشام.
- مفاهيم مادية : يمكن ملاحظتها أو الخبرة بها مباشرة وبطريقة غير مباشرة باستخدام الوسائل التعليمية مثل نهر ـ بحر ـ بحيرة ـ غابة.
- مفاهيم معنى: وهي اكثر تجريداً وصعوبة من المفاهيم السابقة وتذهب إلى أبعد من الخبرة والملاحظة المباشرة مثل :

ثورة ـ انتفاضة ـ تعاون ـ وحدة ـ ديموقراطية – استقلال.

ج- التعميمات :

كل معرفة تسحب على جميع الحوادث التـي من طبيعة واحدة *

وتتلخص التعميمات في المواد الاجتماعية باربعة انواع هي :

- *تعميمات وصفية :* تلخص مجموعة من الحقائق والمفاهيم التـي تصف ظروف خاصة بالمواد الاجتماعية.

مثل : تتوزع مصادر الثروة المعدنية على الوطن العربي توزيعاً غير عـادل.

- *تعميمات السبب والنتيجة:* تتمثل في توضيح العلاقات التـي تربط مفاهيم مختلفة وتوضح السبب والنتيجة.

مثل : تؤدي زيادة هجرة ابناء الريف إلى المدينة إلى الضغط المتزايد على الخدمات.

- *تعميمات تعبر عن قيمة اجتماعية :* وتستخدم كدليل للعمل في المستقبل.

مثل : - ان قوة العرب في تضامنهم.
- يولد الناس احرارا.
- لا فرق بين عربي وأعجمي إلا بالتقوى.

---

* راضي الوقفي ـ التخطيط الدراسي ـ ص 44.

– *تعميمات تعبر عن قوانين أو نظريات أو مبادئ :*

وتعبر هذه عن المبادئ والقوانين التـي تنتج من الاستقصاء العلمي أو التـي تعبر عن دراسة مشكلة ما كأن تقول :

تؤكد أهداف المناهج الاجتماعية على خلق المواطن الصالح.

2- *الجانب الوجداني أو الانفعالي :* الذي ينتقى من محتوى الدرس ويشكل منطلقاً لتنمية كثير من العادات والقيم والاتجاهات مثل تنمية اتجاه وطنـي أو قومي أو إنساني ... إلخ.

3- *الجانب المهاري:* هو ما ينطوي عليه الدرس ويشكل بحكم طبيعة محتوى المادة منطلقاً لتنمية مهارة أو مهارات معينة منها على سبيل المثال في مادة التـاريخ.

أ- تحديد زمن الحدث التاريخي على خط زمنـي أو خريطة زمنـي ة.

ب- مهارة الربط بين الاسباب والنتائج.

ج- مهارة تحديد مكان واقعة تاريخية على خارطة تاريخية.

د- مهارة التمييز بين الحقائق ووجهات النظر ... إلخ.

ومن هذه المهارات في مادة الجغرافية :

أ- مهارة رسم وقراءة وتفسير الخرائط.

ب- مهارة تحديد الجهات الاصلية والفرعية.

ج- مهارة عقلية متصلة بالتفكير الجغرافي ... إلخ.

وفي الحقيقة لا تقتصر عملية تحليل المحتوى على تجزئة المادة وتفتيتها إلى مكوناتها بل تتعدى ذلك إلى عملية تصنيف تلك المكونات ووضعها في تتابع يسهل تعلمها. فالعملية إذن تحليل وتركيب في آن واحد، وأن قيام المعلم بها أمر ضروري لأنه يرتبط ارتباطاً مباشراً بعدة أمور:

1- ارتباط محتوى الدرس ارتباطاً مباشراً بوضع الأهداف وتحقيقها.

2- ارتباط محتوى الدرس بانشطة التعليم والتعلم المنتقاة، ومنها الطرائق والأساليب التدريسية والوسائل والمواد التعليمية.

3- الربط بينه وبين خبرات ومعلومات التلاميذ السابقة وواقع المجتمع والبيئة التي يعيشون فيها.

4- الانطلاق من طبيعة محتوى الدرس لتنمية القيم والاتجاهات الايجابية المرغوبة.

5- الربط بينه وبين الاحداث والقضايا المعاصرة حسب ما يتضمن من أفكار وقضايا ووقائع.

6- التعرف على مواطن الصعوبة والتعقيد فيه لتذليلها بالتفسير وضرب الأمثلة التوضيحية والشرح.

ولمعرفة كيفية تحليل محتوى درس أو فقرة دراسية واستخراج مكوناتها الأساسية فإن المثال التالي يوضح ذلك :

الموضوع : موقف بريطانيا من ثورة 1936 وتقسيم فلسطين - (راجع محتوى الدرس في ص 40 من كتاب التاريخ للصف السادس الابتدائي).

أ - الجانب المعرفي في الدرس : تعريف التلاميذ بالحقائق التاريخية المتعلقة بالتآمر الاستعماري من أجل اغتصاب فلسطين. معرفة التلاميذ لبعض المفاهيم الواردة بالدرس (انتداب - مؤتمر - ثورة)، الاطلاع على ردود الأفعال للشعب العربي اتجاه محاولات التآمر المستمرة لاغتصاب فلسطين، الخروج ببعض التعميمات من دراسة الحقائق التاريخية مثل (أن قوة العرب في وحدتهم) و (ما ضاع حق وراءه مطالب).

ب - الجانب المهاري في الدرس : مهارة تتعلق بتدريب التلاميذ على استخدام الخارطة والتأشير عليها، مهارة تتعلق بالملاحظة والدقة الموضوعية، مهارة تتعلق برسم خارطة فلسطين وتحديد موضع القدس الشريف عليها.

ج - الجانب الوجداني بالدرس : الحث على تكوين اتجاهات وطنية وقومية منها (ضرورة التضامن العربي لرد اطماع الاستعمار والصهيونية) و (الاعتزاز والفخر بنضال الشعب العربي الفلسطيني المستمر ضد الصهيونية) و(العمل على غرس بعض القيم التربوية كالهلاك عاقبة الظالمين).

ومن خلال هذا التحليل واستخراج المكونات الاساسية لمحتوى الدرس تكتب عناصر أو مكونات الدرس اليومية.

والآن انتقل إلى حل التمارين الخاصة بهذه الوحدة

ت ـ 5 ـ

على كل معلم استخراج أوجه التعلم المتضمنة في درس ما وهي :

أ .... ب .... ج ....

قبل وضع الخطة اليومية.

د : 3

ت ـ 6 ـ

استخرج المكونات المعرفية للموضوع التالي (اتفاقية الانتداب والتجزئة) من اتفاقية سايكس بيكو إلى الاحتلال البريطاني للعراق من ص 26 ـ 28 من كتاب التاريخ للصف السادس الابتدائي أ................. ب ....ج ....

(ذاكراً لثلاث فقط).

د :3

ت ـ 7 ـ

عليك استنباط ما يتضمنه الموضوع ذاته في الجانب الوجداني:

أ.. (ذاكراً لنقطة واحدة فقط).

د : :1

ت ـ 8 ـ

ارجع إلى الموضوع نفسه محاولاً استنباط ما يتضمنه من مكونات الجانب المهاري :

أ.. (ذاكراً لنقطة واحدة فقط).

د :1

ت - 9 -

عزيزي الطالب/ المعلم راجع موضوع مشاريع الري الحديثة في العراق من كتاب الجغرافية للصف السادس الابتدائي ص36 واستخرج ما يتضمنه من مكونات في الجانب المهاري (ذاكراً لاثنين منها فقط).

أ .... ب..

د : 2

الآن إذا كنت قد حصلت على 12 درجة بنسبة 80٪ فهذا شيء عظيم فتهانينا لك مع دوام التوفيق وانتقل إلى أداء التمرين العملي.

أما إذا اخفقت فاعد قراءة الوحدة وقابل مدرستك لتقرر معك ما يناسبك.

نشاط تعمقي :

ان وجدت نفسك بحاجة إلى مزيد من المعلومات عن كيفية تحليل واستخراج المكونات الاساسية لمحتوى الدرس: هناك فصول في الكتب التالية من الممكن الرجوع إليها:

1- راضي الوقفي وآخرون ـ التخطيط الدراسي من ص 43 إلى ص 48 سنة 1974.

2- جودت أحمد سعادة ـ مناهج الدراسات الاجتماعية من ص 312 إلى ص 340 سنة 1989.

3- محمد السكران ـ أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية من ص 42 إلى ص 51 سنة 1989.

إنك تخطو نحو الأحسن فبعد أن تأكدت من اجابتك انتقل لأداء التمرين العملي لطفاً.

التمرين العملي :

كيف تستخرج المكونات الأساسية لمحتوى موضوع ما لمادة التاريخ في مرحلة الدراسة الابتدائية.

يهدف هذا التمرين إلى مساعدتك على :

تحليل محتوى موضوع تاريخي في مرحلة الدراسة الابتدائية واستخراج مكوناته الأساسية.

الأدوات المطلوبة لتنفيذ التمرين:

- كتاب تاريخ لإحدى مراحل الدارسة الابتدائية (خامس أو سادس).
- ورقة جانبية أو دفتر الخطة اليومية.
- قلم رصاص.

مفتاح الإجابات الصحيحة للوحدة التعليمية الثانية

التمرين	الاجابات
ت1	الخطة اليومية
ت2	ب
ت3	أ ـ بتفاصيلها ب ـ القرب من الواقع اليومي للتدريس
ت4	تقيد المعلم الحرفي بالخطة اليومية يجعله يشعر بأنها تحد من حريته.
ت5	أ ـ الجانب المعرفي ب ـ الجانب الوجداني د ـ الجانب المهاري
ت6	الجانب المعرفي : أ- تعريف التلاميذ بالحقائق التاريخية المتعلقة بالتآمر الاستعماري من أجل تقسيم المشرق العربي. ب- معرفة التلاميذ لبعض المفاهيم والمصطلحات (كالانتداب، مؤتمر). ج- الخروج ببعض التعميمات من دراسة الحقائق التاريخية، مثل (قوة العرب في تضامنهم).
ت7	الجانب الوجداني : أ : حث التلاميذ لتكوين اتجاهات قومية ووطنية.
ت8	الجانب المهاري : أ : التدريب على رسم الخرائط التاريخية ومنها خريطة توضيحية لبنود اتفاقية سايكس بيكو المتعلقة بتقسيم المشرق العربي.
ت9	الجانب المهاري : أ: تدريب التلاميذ على رسم خارطة توزع عليها مشاريع الري الحديثة في العراق. ب: تدريب التلاميذ على رسم شكل تخطيطي لسد الثرثار في العراق.

الوحدة التعليمية الثالثة
عناصـــر الخطـــة اليـــوميـــة

المقدمة :

تختلف عناصر خطة الدرس اليومي من معلم لآخر وفقاً لفلسفة المعلم والأهداف التي يروم تحقيقها من مجريات الفعالية داخل الصف .

ومهما اختلفت وجهات النظر، فإن هناك محورين اساسيين في كل خطة من خطط الدرس اليومي .

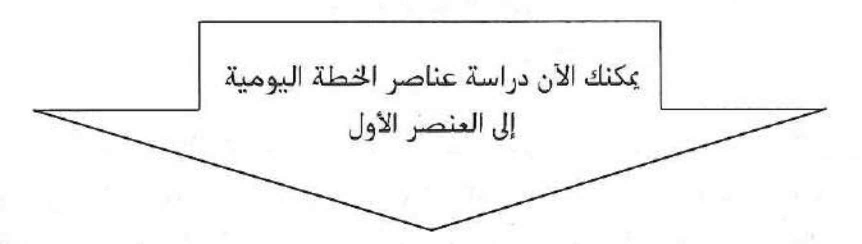
المحور الأول: يلقي ضوء على معلومات ومواقف عامة تسهل على المعلم تنفيذ درسه، من الأمثلة على هذا الجانب : المرحلة أو الصف والشعبة ووقت الدرس وعدد التلاميذ وتاريخ الدرس .

المحور الثاني: يشمل عناصر أساسية لا يمكن للمعلم تحقيق أهداف درسه دون أن يعطيها اهتماماً خاصاً، كالأهداف السلوكية، والوسائل التعليمية، مقدمة الدرس وتنفيذه، التقويم، الواجب البيتي .

وفي هذا الفصل من التعيين ستتعرف على بعض عناصر الخطة اليومية نظرياً وعملياً .

الهدف العام :

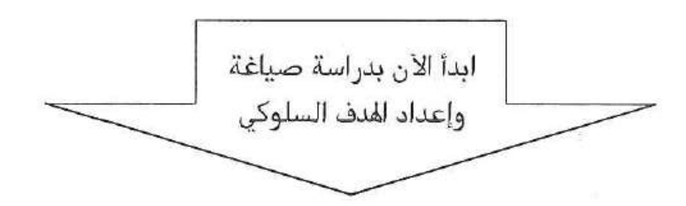
1- التعرف على عناصر الخطة اليومية .
2- التمكن من إعداد وتنفيذ كل عنصر من عناصر الخطة اليومية .
3- التمكن من كتابة الخطة اليومية .



العنصر الأول/ أهداف الدرس السلوكي

بعد دراسة هذا الجزء من التعيين يتوقع منك أن تكون قادراً على أن :

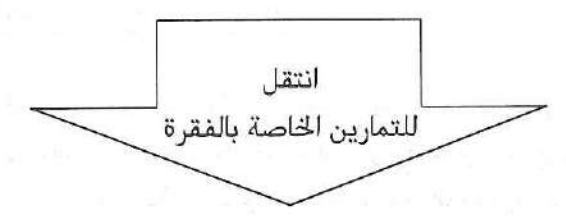
- تعرف الأهداف السلوكية كتابياً .
- تميز بين الأهداف التعليمية الموجهة للمعلم والتلميذ .
- تميز الأهداف التي صيغت بعبارات سلوكية عندما تعطي ـ 11 فقرة ـ صيغت أفعال بعضها سلوكياً .
- تعيد صياغة الأهداف السلوكية التي كتبت بصورة رديئة .
- تفرق بين الأفعال التي استخدمت في صياغة الأهداف السلوكية والأفعال التي تستخدم في صياغة الأهداف العامة عندما تعطي ـ 13 ـ فعلاً بعضها سلوكي وبعضها عام .
- تختار من بين قائمة مكتوبة الأهداف السلوكية واضحة المعنى عن الأهداف السلوكية غير ذلك .
- تتعرف على أخطاء صياغة الأهداف السلوكية .
- تميز بين مستويات الأهداف السلوكية المعرفية والوجدانية والنفسحركية (المهارية) .
- تحدد التسلسل الهرمي لمستويات الأهداف في المجال المعرفي .
- تدون أهداف سلوكية لعدد من الأنشطة التعليمية .
- تطبق عملياً صياغة أهداف سلوكية بصورة محددة ودقيقة، وبمستويات مختلفة (معرفية، وجدانية، مهارية) .



تعد أهداف الدرس السلوكية عنصراً مهماً من عناصر الخطة اليومية، ويذكرها المعلم بخطته بعد تدوين المعلومات العامة حول الدرس : (عنوان الدرس ـ اليوم ـ التاريخ ـ الصف والشعبة) : وبعد ذكر الأهداف العامة (التي تتميز بالشمول

والتعميم وتشير إلى الفلسفة التربوية للنظام التعليمي وتلقي الضوء على الحصلة النهائية لمرحلة معينة لذلك يصعب تقييمها وقياسها، مثل معرفة التلاميذ التراث العربي الإسلامي) .

- يمكن تعريف الأهداف السلوكية: بكونها عبارات تصف بدقة متغيرات السلوك المنشودة في التعلم، بعد الانتهاء من تعلم وحدة دراسية أو درس يومي معين .



ت ـ 1 ـ

والآن جاء دورك لذكر تعريفا باسلوبك الخاص على أن لا يزيد عن سطرين توصلت إليه للاهداف السلوكية ....

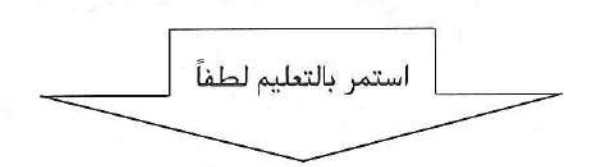
....

يمكنك الاستعانة بالمصادر التالية :

1- كتاب المواد الاجتماعية بين التنظير والتطبيق ـ تأليف رجب أحمد الكلزة وحسن علي المختار. ص 30 ـ 31 .

2- كتاب التخطيط الدراسي ـ تأليف راضي الوقفي. ص 56 ـ 57 .

د1



أما عن كيفية صياغة الأهداف السلوكية .

يمكن أن تصوغ أهدافاً سلوكية توصف بكونها أهدافاً جيدة ـ إذا ما توفرت فيها الشروط والمعايير التالية :

1- ان يكون الهدف السلوكي موجها نحو التلميذ .

2- ان يصف النتائج أو الحصيلة النهائية التعليمية .

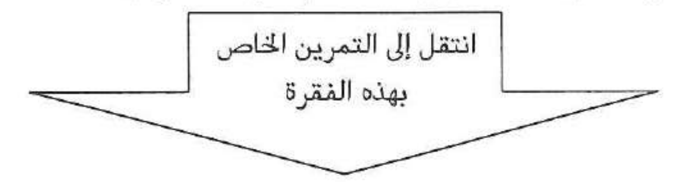
3- أن يكون واضحاً ومحدداً أو مفهوماً .
4- يمكن ملاحظته وقياسه .

1. ***أن يكون الهدف السلوكي موجها نحو التلميذ :*** أن الهدف التعليمي الموجه نحو التلميذ يؤكد على ما يتوقع من التلميذ أن يفعله، وليس على ما سوف يفعله المعلم وهذه مجموعة من الأهداف السلوكية التي تصف سلوك التلميذ وليس سلوك المعلم .

مثال 1:يرتب التلميذ الأحداث التاريخية حسب تسلسلها على الخط الزمني.
مثال 2 : يقارن بين عصر الخلفاء الراشدين والعصر الأموي من حيث :
طريقة تولي الحكم الاهتمام بالامور الدينية والدنيوية .
مثال 3 : يذكر تاريخ موقعة بدر .
مثال 4 : يسمي قادة الجيش العربي الإسلامي في معركة اليرموك .

في بعض الأحيان يستخدم المعلمون أهدافاً موجهة لانفسهم ظناً منهم أنها موجهة نحو التلاميذ وفي هذه الحالة فإن المعلم هو الذي يقوم بالسلوك والنشاط وليس التلميذ .

مثل 1 : زيادة قدرة التلاميذ على استيعاب المادة التاريخية .
مثل 2 : نبين للصف كيفية استخدام الخريطة التاريخية .



ت ـ 2 ـ

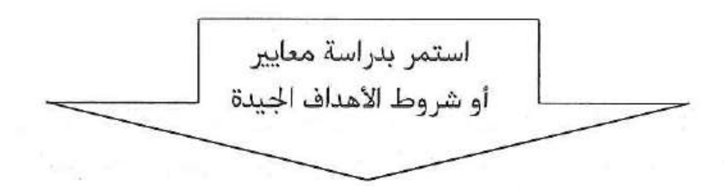
ميّز بين الأهداف التعليمية الموجهة للمعلم بوضع حرف (م) أمامها، وبين الأهداف الموجهة إلى التلميذ بوضع حرف (ت) أمامها .

أ- مساعدة التلاميذ على فهم التاريخ الإسلامي .
ب- تلخيص محاضرتي على السبورة قبل بداية الدرس .

ج- يذكر التاريخ الهجري لتحرير العراق من الفرس الساسانيين على يد العرب المحررين .

د- يفرق بين ضريبة الخراج والجزية .

د : 4



2. أن الأهداف السلوكية الجيدة تصف نتائج أو حصيلة التعليم :

يجب أن يهتم بما يتعلمه التلاميذ، لأن نتائج التعليم هو الشيء الهام في العملية التعليمية وليست النشاطات التـي تؤدي إلى تلك النتيجة أو الحصيلة .

قد يكون من المفيد للمعلم أن يقرر نوع النشاطات التـي يود أن يقوم بها تلاميذه لبلوغ النتائج التعليمية، وقد يحتاج التلميذ إلى أكثر من نشاط تعليمي للتوصل الى نتيجة تعليمية واحدة .

وإليك الجدول التالي الذي يوضح العلاقة بين النتائج التعليمية والنشاطات التعليمية .

النتيجة	النشاط
يتعرف على طريقة معاملة العرب الطيبة لأسرى الفرس في معركة القادسية عند تحرير العراق .	قراءة كتاب في التاريخ الإسلامي. مشاهدة فلم وثائقي . الاستماع لشرح المعلم لطريقة معاملة العرب المثلى لأسرى الفرس في معركة القادسية عند تحرير العراق .

3. أن يكون الهدف التعليمي واضحاً ومحدداً ومفهوماً :

أن الوضوح مطلب ضروري يوضح هدفاً سلوكياً محدداً ومفهوماً، ويجب والحالة هذه أن يحتوي فعلاً أو عملاً سلوكياً واضحاً ومحدداً بمعنى واحد، تفحص الامثلة الواردة ادناه تجد في كل حالة في الفصل معنى واحداً محتملاً وتجد صياغته

اجرائية، فإذا كانت الاهداف جيدة الصياغة وواضحة فلا بد أن يكون لكل منها معنى واحد فقط .

مثل 1 : يسمى قادة الجيش العربي الإسلامي بمعركة اليرموك .

مثل 2 : يصمم خطأ زمنـياً لتسلسل أحداث تاريخية معينة .

مثل 3 : يذكر تاريخ موقعة اليرموك .

في الأمثلة السابقة لا نرى للفعل فقط معنا واحدا بل لكل القول والجمل، ويستطيع المعلم وكل مراقب لسلوك التلميذ باعطاء احكام واحدة في وصف السلوك كما هو مذكور، وهذا يعنـي ان الاهداف السلوكية المذكورة في الامثلة اعلاه ليست واضحة وحسب بل قابلة للملاحظة والقياس ايضاً .

4. *ان يكون الهدف السلوكي ممكن الملاحظة :*

يعتمد تقويم نتائج التعليم على قابلية النتائج للملاحظة، وأن مفتاح الهدف الذي يمكن ملاحظته هو الفعل القابل للملاحظة المصاغ اجرائيا :

مثل 1 : ان يذكر

مثل 2 : أن يسمع

وعليه فإن اول ما تنتبه إليه لصياغة الاهداف السلوكية القابلة للملاحظة في تدريسك هو الافعال .

فالهدف السلوكي الجيد هو الذي يحتوي على فعل واضح وقابل للملاحظة .

ان الافعال المذكورة في المساحة التالية، غير قابلة للملاحظة وعامة تستطيع استخدامها في صياغة الاهداف العامة البعيدة المدى ولكن ينبغي تجنبها في صياغة الاهداف السلوكية لدرس ما مثل :

يفهم	**يدرك**
يستوعب	**ينمي**
يقدر	**يكافح**
يعتقد	**يشرح**

اما إذا اخترتها في صياغة الهدف السلوكي فينبغي اعادة كتابة الهدف واستبدال الفعل الذي يصف عملاً يضعف امكانية ملاحظته .

ويمكن ان يكون الفعل الذي تبحث عنه لاستبدال الافعال الأولى العامة الغير قابلة للملاحظة موجوداً في داخل المربع التالي :

يحلل	**يرسم**
يحدد	**يدرج**
يسمي	**يتعرف على**
يضيف	**يكمل**
يذكر	**يقارن**

وقد يمنع القدرة على ملاحظة الهدف غموض الفعل .

مثل: شرح حروب التحرير العربية .. الفعل هنا غامض ما الذي يفترض أن يشرحه التلميذ؛ أهي أسباب حروب التحرير العربية أم شرح ماذا ..؟ أن غموض الفعل يضيف الكثير من التفسيرات الممكنة ... فالمشكلة هنا لا تكمن في الفعل ... بل في مفعوله ايضا .

وحتى يكون فعلاً قابلاً للملاحظة من الممكن استبداله بفعل يصف العمل المطلوب الذي يمكن ملاحظته .

والآن لاحظ كيف أن تغير كلمة الفعل وتوضيح المفعول به لذلك الفعل يزيل غموض الهدف السابق .

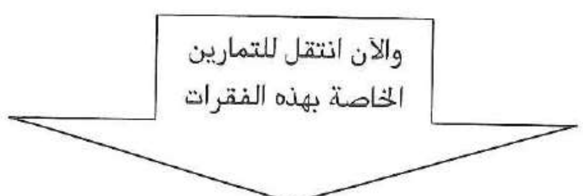
مثال 1 : يسمى قادة حروب التحرير العربية الاسلامية في العراق ابان خلافة (ابو بكر الصديق) (رضي الله عنه) .

مثال 2 : يحدد اسباب انتصار العرب المسلمين في معركة القادسية .

5. *ان يكون الهدف قابلاً للقياس :*

ان الهدف السلوكي الجيد يمكن قياسه، أي يستطيع المعلم ان يعطي قيمة رقمية على اجابته لا يختلف عليها مع أي مراقب آخر لسلوك التلميذ .

مثال : ان يذكر التلميذ ثلاث خصائص لحكم الخلفاء الراشدين فلو كانت العلامة الكاملة لهذا الهدف ست درجات وذكر التلميذ خاصيتين بشكل صحيح وأخطأ الثالثة فهو ينال أربع درجات. أما إذا اجاب عن واحدة اجابة صحيحة فإنه يستحق درجتين. أما اذا كانت اجابته كاملة فإنه ينال الدرجات الست .



ت ـ 3 ـ

عزيزي الطالب / المعلم ... ضع علامة (√) أمام العبارة التي صيغت بألفاظ سلوكية أو أدائية وعلامة (×) لغير ذلك .

1- يستطيع تسمية أجزاء جهاز العرض فوق الرأس . ( )

2- يرتب الأحداث التاريخية حسب تسلسلها على الخط الزمني. ( )

3- يهدف الدرس إلى إفهام أهمية دراسة المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية. ( )

4- تهدف دراسة التاريخ في المرحلة الابتدائية إلى دراسة أهمية التاريخ الإسلامي. ( )

5- يستطيع كتابة ثلاثة أهداف سلوكية معرفية للدرس . ( )

6- يحدد التلميذ موقع مدينة بابل على خارطة العراق. ( )

7- تنمية القيم الرئيسية لدى التلاميذ . ( )

8- يتعرف التلميذ على موضوع الحضارة العربية في الأندلس. ( )

9- يصمم التلميذ خطاً زمنياً لتسلسل تولي الحكم لخلفاء الدولة العربية الأموية. ( )

10- يكتب باسلوبه الخاص 12 سطراً عن حياة عبد القادر الجزائري . ( )

11- تنمية قدرة التلميذ على تذوق الفن المعماري العربي الجيد. ( )

د : 11

ت - 4 -

ضع علامة (√) بجانب الأفعال التي يمكن استخدامها عند صياغة الأهداف السلوكية .

1. يقارن .
2. يدرك .
3. يسمي .
4. يستوعب.
5. يميز بين .
6. يفهم .
7. يختار .
8. يضيف .
9. يقدر .
10. يكتب .
11. يرسم .
12. يفسر .
13. يفكر .

د : 13

ت - 5 -

فيما يلي قائمة من الأهداف التعليمية، والمطلوب منك أن تقرأ هذه الأهداف، فإذا كانت ذات معنى واحد واضح تماماً ضع أمامها رقم (1)، أما إذا كانت تحمل أكثر من معنى واحد ضع أمامها رقم (2) .

1. معرفة خلفاء الدولة العربية الإسلامية . [ ]
2. يدون في قائمة أسماء الخلفاء في عصر الدولة العربية الأموية. [ ]
3. يوضح منجزات الدولة العربية الأموية في الأندلس . [ ]
4. شرح المؤامرات الاستعمارية على الأقطار العربية . [ ]
5. ضرب مثال لعدالة الخليفة الراشدي عمر بن الخطاب (رضي الله عنه). [ ]
6. يكتب في قائمة معارك التحرير في عهد الخلفاء الراشدين . [ ]
7. وصف المشكلات التي تواجه الأمة العربية . [ ]

د :7

ت ـ 6 ـ

هنالك عدة أخطاء قد يقع بها المعلم المبتدئ عند صياغة الأهداف السلوكية منها :

1. عدم قابليتها للملاحظة .
2. عدم قابليتها للقياس .
3. غير واضحة ولا مفهومة .
4. ليست موجهة نحو التلميذ .
5. لا تصف حصيلة التعلم أو نتائج التعلم .

وغيرها

والآن دورك أنت ... في تحديد الخطأ الرئيسي في كل من الأهداف التالية (بوضع دائرة حول الرمز المناسب) :

1. إدراك معنى التتابع الزمنـي التاريخي .

أ ـ غامض وغير مفهوم   ب ـ موجه نحو المعلم   ج ـ غير قابل للقياس.

2. حل تمارين فصل الدولة العباسية من ص إلى ص .

أ ـ إنتاج رديء التعريف   ب ـ نشاط تعليمي   ج ـ غامض .

3. الاستماع إلى متحدث استضافته المدرسة من المجتمع المحلي .

أ ـ نشاط تعليمي   ب ـ موجه نحو المعلم   ج ـ غامض .

4. يرسم على السبورة .

أ ـ غير قابل للقياس   ب ـ موجه نحو المعلم   ج ـ إنتاج رديء التعريف .

5. فهم القوانين العراقية القديمة.

أ ـ غير قابل للملاحظة   ب ـ نشاط تعليمي   ج ـ موجه نحو المعلم.

6. الاستحواذ على اهتمام التلاميذ .

أ ـ موجه نحو المعلم   ب ـ نشاط تعليمي   ج ـ غامض .

7. الإصغاء للدرس بعناية.

أ ـ موجه نحو المعلم   ب ـ غامض   ج ـ نشاط تعليمي .

8. إدراك أهمية الوحدة العربية.

أ ـ إنتاج رديء التعريف   ب ـ موجه نحو المعلم   ج ـ غير مفهوم.

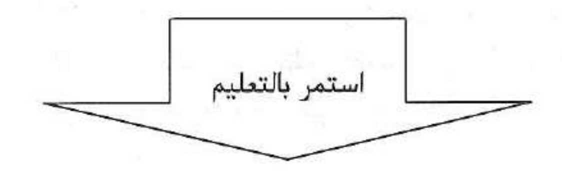
د :8

ت ـ 7 ـ

فيما يلي بعض الأهداف التعليمية السلوكية ذات صياغة رديئة أعد صياغتها بصورة جيدة وفقاً لشروط الصياغة .

الصياغة الرديئة	الصياغة الجيدة
أ - يشرح المعلم الخلافة الراشدية . ب- التلاميذ قادرون على تمييز بين المناخ الاستوائي ومناخ البحر المتوسط . ج - التعرف على الحروب الصليبية .	

د : 3



أما عن مستويات الأهداف السلوكية فلقد صنف **Bloom, 1956** ومجموعة من علماء النفس في جامعة شيكاغو، الأهداف إلى ثلاثة أصناف تشمل جميع ألوان النشاط الفعلي التي يمكن أن يمارسها التلميذ من البسيط إلى المعقد، ويضم هذا التصنيف ثلاثة أقسام هي :

1- أهداف في المجال المعرفي **Cognitive Domain**
2- أهداف في المجال الوجداني **Affective Domain**
3- أهداف في المجال النفسي/ حركي (المهاري) **Psychomotor Domain**

ويشمل المجال المعرفي الأهداف التي تؤكد على نواتج التعلم الفكري، ويشمل المجال الوجداني الأهداف التي تؤكد على المشاعر والانفعالات مثل الميول والاتجاهات، وقد استكمل المجالان بجهود كل من بلوم وكراثوهل .

أما المجال النفسحركي فيشمل الأهداف التي تؤكد على المهارات الحركية واللغوية والاجتماعية، لقد ظهر التصنيف الخاص بهذا المجال بواسطة سيبمسون 1972 .

وإليك أيها الطالب/ المعلم فكرة موجزة عن مستويات الأهداف السلوكية في المجالات المختلفة .

1 . مستويات الأهداف السلوكية المعرفية (أنظر شكل . 1 .) :

يؤكد المعلم والمدرسة على تنمية الجانب المعرفي في التلاميذ من أجل توسيع دائرة معارفهم بما يحيط بهم من ظواهر. ولقد قسمت هذه الأهداف حسب تصنيف (**Bloom, 1956**) إلى ستة مستويات بحيث يشمل أي مستوى من المستويات جميع المستويات التي قبله. وقد رتبت تلك المستويات ترتيباً هرمياً تبدأ من أدنى مستوى للنشاط العقلي (التذكر واسترجاع المعلومات) وتنتهي بأعلى مستوى (التقويم)، وتعد هذه من أكثر الأهداف قابلية للملاحظة والقياس وترتبط بالناتج الإدراكي .

تفحص الآن مستويات الأهداف المعرفية المختلفة والأمثلة الواردة أدناه تجد في كل مستوى نوعاً أو أكثر من الأنشطة العقلية .

1) مستوى التذكر ، مثل :

أ) أن يعدد التلميذ الفصول الأربعة .

ب) أن يذكر التلميذ تاريخ حدوث معركة اليرموك .

يمكنك استخدام الأفعال التالية لصياغة الأهداف السلوكية على مستوى التذكـر*:

(يعدد، يعرف، يذكر، يرتب، يحدد، يسمي، ينسب، ينظم) .

2) مستوى الفهم ، مثل :

أ) أن يفسر أسباب انتصار المسلمين في معركة القادسية .

ب) أن يحدد العلاقة بين حركة المد والجزر .

---

* كل فعل من الأفعال السلوكية الذي ترد صياغته بالأهداف السلوكية بمستوى معين يصلح استخدامه في صياغة المستويات الأخرى حسب ما ينبغي على المتعلم عمله أو أداءه .

ويمكنك الآن استخدام الأفعال التالية في صياغة الأهداف السلوكية على مستوى الفهـم :

(يصنف، يصف، يناقش، يحل، يكتب تقريراً، يقارن، يفسر) .

3) مستوى التطبيق، مثل :

أ) أن يحل التلميذ التمارين في نهاية فصل الدولة الأموية في الأندلس .

ب) أن يعين التلميذ موقع مدينة القدس الشريف على خارطة فلسطين .

ويمكنك أن تستخدم الأفعال التالية في صياغة الأهداف السلوكية على مستوى التطبيق. (يحل، يستخدم، يوظف، يعين، يطبق) .

4) مستوى التحليل ، مثل :

أ) أن يستخرج التلميذ أسباب ردة بعض القبائل عن الإسلام بعد وفاة نبينا محمـد (ﷺ) .

ب) أن يقارن التلميذ بين منطقة النبات الطبيعي الصحراوي وبين منطقة نبات البحر المتوسط من حيث الحرارة، الامطار، النبات الطبيعي.

ويمكنك أن تستخدم الأفعال التالية في صياغة الأهداف السلوكية على هذا المستوى، (يحلل، يقارن، يفرق، يثمن، يميز) .

5) التركيب ، مثل :

أ) أن يكتب التلميذ خمسة أسطر يصف فيها شخصية الخليفة العادل عمر بن عبد العزيز .

ب) يصمم لوحة يوضح فيها الأصناف المختلفة للجيش العراقي .

يمكنك أن تستخدم الأفعال التالية في صياغة الأهداف السلوكية على هذا المستوى، (يركب، يصمم، يكتب، يبين، يرتب، يقترح، يؤلف) .

6) التقويم ، مثل:

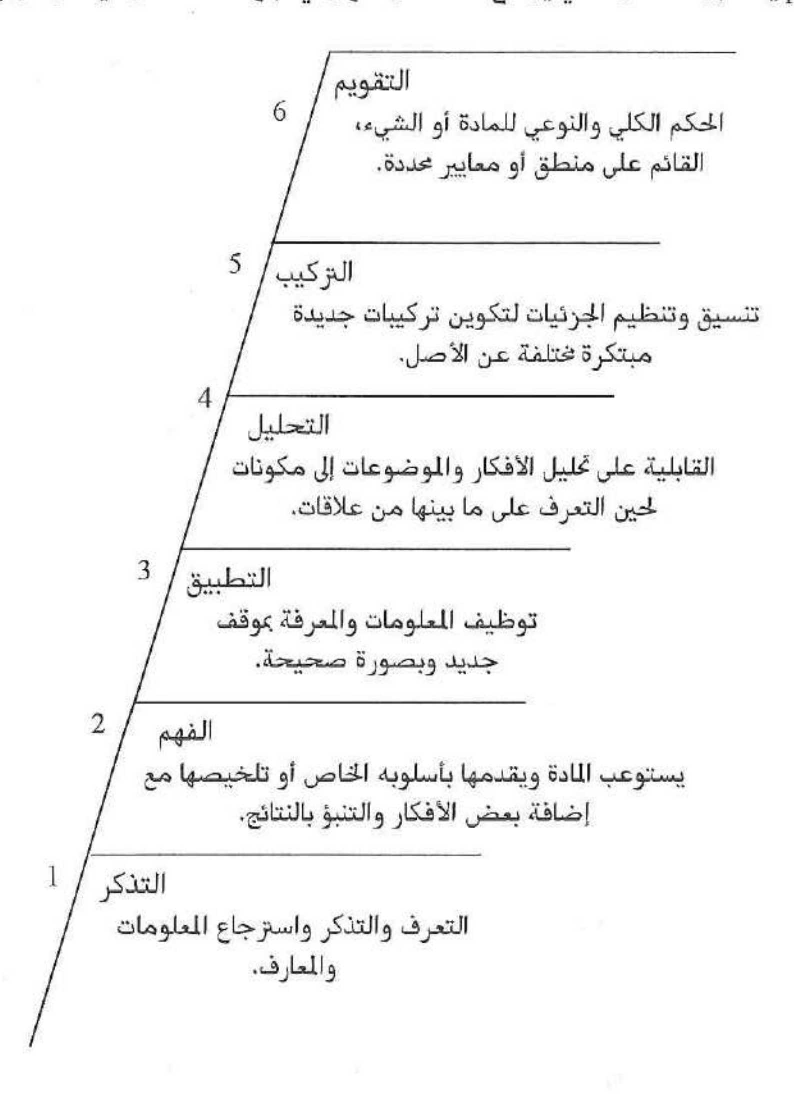
أ) أن يعطي التلميذ رأيه في اهمية التضامن العربي.

ب) أن يحكم التلميذ على دور خالد بن الوليد في معركة اليرموك.

ويمكنك أن تستخدم الأفعال التالية في صياغة الأهداف السلوكية على هذا المستوى، (ينقد، يدعم، يبرهن، يتحقق، يغاير) .

شكل - 1 -

وإليك الآن الشكل الذي يوضح التسلسل الهرمي للأهداف السلوكية المعرفية



2 . مستويات الأهداف السلوكية الوجدانية :

يركز هذا المجال على الاتجاهات والقيم والميول والمشاعر والاهتمامات وتطوير التقدير والكفاءة في الحكم وحدوث تلك الأهداف بخمسة مستويات كما حددها **Easia** **. krarhwohl , Bloom 1964**

(1) الاستقبال (2) الاستجابة (3) مستوى التقدير أو إعطاء قيمة
(4) التنظيم (5) التخصيص أو التمييز أو التجسيد .

أنظر شكل (2) يوضح التدرج بالأهداف الوجدانية .

تفحص الآن مستويات الأهداف السلوكية الوجدانية والأمثلة الواردة لكل مستـوى .

1) مستوى الاستلام أو الاستقبال :

أ) أن يصغي التلميذ باهتمام للمعلم حول ندوة تبرز أهمية التكامل الاقتصادي للأقطار العربية .

ب) أن ينتبه التلميذ إلى جهود العرب المسلمين في بناء الحضارة العالمية .

2) الاستجابة :

أ) أن يقدم التلميذ تقريراً موجزاً عن الرحلة العامية لمدينة بابل الأثرية .

ب) أن يـجد التلميذ متعة في رسم خريطة للوطن العربي الطبيعية .

3) التقدير :

أ) أن يبرز التلميذ دور النضال بنصرة القضايا العربية .

ب) أن يقدر التلميذ جهود القائد صلاح الدين الايوبي برد الجيوش الصليبية الغازية.

ج) أن يقدر التلميذ جمالية شارع الموكب في بابل القديمة .

4) التنظيم :

أ) أن ينظم التلميذ مع زملائه ندوة تاريخية حول أهمية معركة القادسية في الفتح العربي الاسلامي للعراق وتخليصه من السيطرة الفارسية .

ب) أن ينظم التلميذ معرضاً صغيراً للصور والمطبوعات حول موضوع ما.

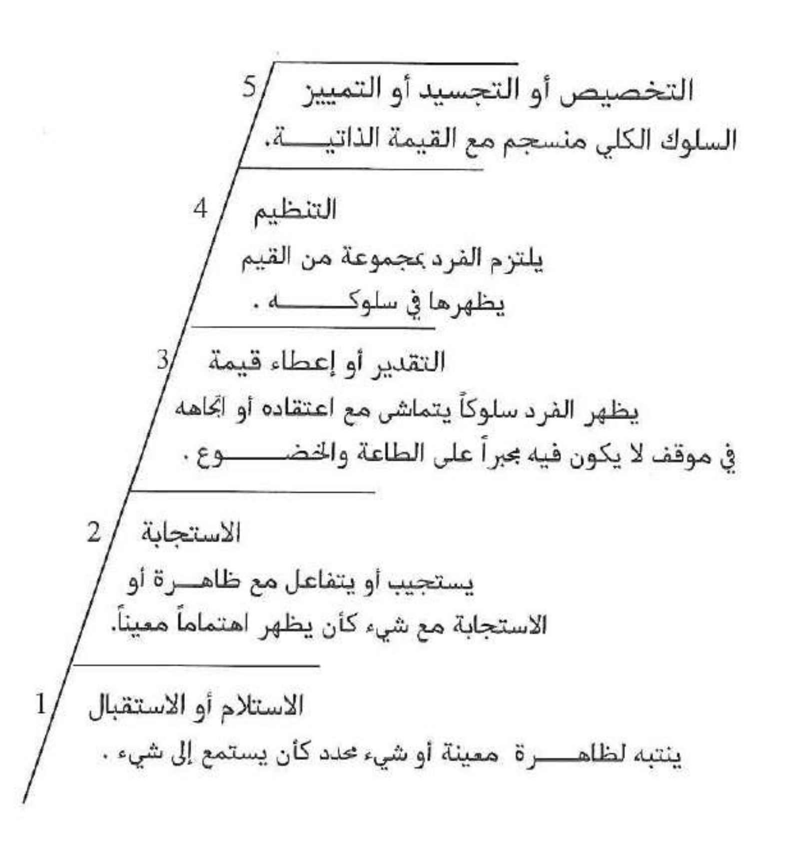
5) *التخصيص أو التجسيد :*

أ) أن يؤمن التلميذ بأهمية الوحدة العربية .

ب) أن يضبط التلميذ تصرفاته في ضوء المعتقدات الإسلامية .

وإليك الآن الشكل ـ 2 ـ

الذي يوضح التدرج بالأهداف الوجدانية أو الانفعالية



3. مستويات الأهداف السلوكية النفسحركية (المهارية) :

جرت محاولات عديدة لتصنيف الأهداف في هذا المجال مثل تصنيف **Ragsdole 1950** وتصنيف **Kibler, et al 1970** وتصنيف **Dave, 1970** وجميعها لم تحظ باهتمام التربويين. إلا أن تصنيف **Simpson 1972** قد حظي باهتمام التربويين كثيراً، وقد قسم أهداف هذا المجال على سبع مستويات رتبت ترتيباً هرمياً إذ تبدأ بمستوى الإدراك الحسي الذي يعد أقل المستويات وتنتهي بمستوى الإبداع والأصالة الذي هو أعلى المستويات .

أنظر شكل (3) يوضح مدرج الأهداف النفسحركية .

وتفحص الآن مستويات الأهداف النفسحركية والأمثلة الواردة بكل مستوى .

1) الملاحظة أو التقليد : الادراك الحسي :

أ) أن يتعرف التلميذ على قصور زميله في ترتيب الأحداث التاريخية على الخط الزمنـي .

ب) أن يتعرف التلميذ على قصور زميله في تحديد مواقع بعض المدن على خارطة العراق الصماء .

2) الميل أو التهيئة :

أ) أن يبدي الرغبة في رسم خريطة صماء للعراق .

ب) أن يعرف سلسلة خطوات رسم الخريطة الزمنـية التاريخية .

3) الاستجابة الموجهة :

أ) أن يعرض سلسلة أجزاء جهاز (البارومتر) لقياس الضغط الجوي .

ب) أن يعرض مراحل إعداد الخريطة الزمنـية .

4) الآلية الميكانيكية :

أ) أن يكتب التلميذ نصف صفحة بصورة جيدة حول دور القائد خالد بن الوليد في معركة اليرموك..

ب) أن يـجهز الطالب/المعلم فيلما متحركاً حول الحروب الصليبية بمهارة عالية .

5) الاستجابة العلنية الظاهرة مثل :

أن يظهر التلميذ براعة وقدرة في عمل نماذج تعليمية خاصة بالمواد الاجتماعية .

6) التكييف مثل :

يعدل التلميذ من حجم الخريطة ليلائم حجم الورقة .

7) الإبداع أو الأصالة مثل :

أ) أن يضع التلميذ قصة قصيرة عن أهمية التضامن العربي .

ب) أن يصمم التلميذ صورة من خياله (لأي شخصية تاريخية مرت به) .

وإليك الآن شكل (3) الذي يوضح التدرج بالأهداف النفسحركية

7 الإبداع أو الأصالة

إكمال مهارة أو أكثر بسهولة بحيث تصبح التأدية أوتوماتيكية بجهد بدني وعقلي محدد .

6 التكييف

وهي مهارة عن طريق التغيير والتعديل منها بما يتلاءم مع موقف جديد .

5 الاستجابة العلنية الظاهرة

إعادة المهارة بدقة وضبط وانسجام وتكون التأدية عادة بمعزل عن المضمون الأصلي.

4 الآلية أو الميكانيكية

تأدية المهارة بثقة وبراعة حيث أصبحت المهـــارة معتادة ومألوفة ومعتمدة على التعليمات بدلاً من المشاهدة .

3 الاستجابة الموجة

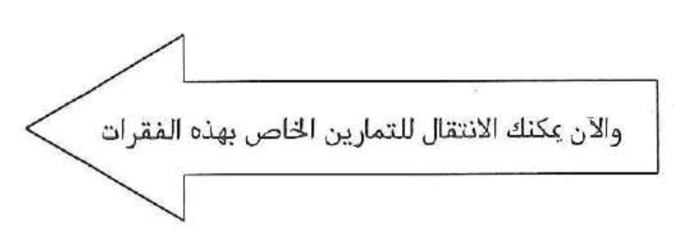
وتتضمن المحاكاة والتقليد أي تكرار عمل يقوم به المعلم بالتجربة والخطـــأ .

2 التهيئة

التهيئة والاستعداد لتأدية نشاط أو سلوك أو القيام بنوع معين من العمـــــل .

1 الملاحظة أو التقليد : الإدراك الحسي

مشاهدة المهارات لتقود إلى النشاط الحركي



ت ـ 8 ـ

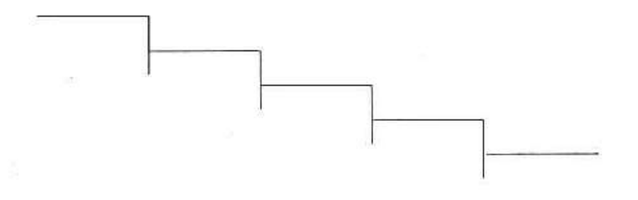
ميز بين مستويات الأهداف السلوكية المعرفية-الوجدانية- النفسحركيـــة (المهارية) .

أ ـ يظهر براعة في عمل لوحة زمنـية تاريخية .	هدف
ب ـ يقدر جهود القائد العربي صلاح الدين الأيوبي في توحيد الصف العربي لمواجهة الصليبيين .	هدف
ج ـ يفسر الخريطة التاريخية التوضيحية.	هدف

3د

ت ـ 9 ـ

أدرج مستويات الأهداف المعرفية حسب تصنيف بلوم على الشكل التالي :



6د

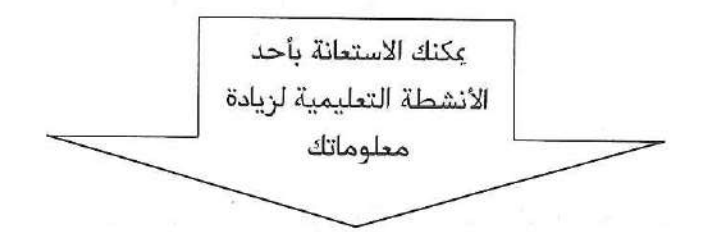
ت ـ 10 ـ

اكتب أهداف محددة وقابلة للملاحظة وبأي مستوى ترغب للأنشطة التالية :

الفقرة	الهدف
أ- وضع قائمة بأسماء الخلفاء الراشدين.	
ب- قراءة موضوع الدولة العباسية.	
ج- مشاهدة فلم تاريخي عن الحروب الصليبية.	
د- المساهمة برحلة مدرسية علمية إلى مدينة سامراء الأثرية.	

د :4





يمكنك الاستعانة بأحد
الأنشطة التعليمية لزيادة
معلوماتك

نشاط تعمقي

والآن عزيزي الطالب/ المعلم .. يمكنك زيادة معلوماتك لهذا الجزء من التعبين عن طريق اختبارك لأحد الأنشطة التالية:

- إقرأ الفصل الأول من كتاب أصول تدريس المواد الاجتماعية ـ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ـ جامعة بغداد ـ كلية التربية ـ 1992 .

  تأليف شاكر محمود الأمين وآخرون من ص 9 إلى ص 32 .

  الكتاب موجود في مكتبة المعهد .

- إقرأ الفصل الثاني من الكتاب ـ طرق تدريس المواد الاجتماعية .
  تأليف : شاكر محمود الأمين من ص 49 إلى ص 94 .
- اطلع على الأهداف التربوية العامة للمواد الاجتماعية المختلفة بمرحلة الدراسة الابتدائية لتكون إحدى مصادر اشتقاقك للأهداف السلوكية للمواضيع الدراسيـة. (الكتاب متوفر في مكتبة معهدك) .
- اطلع على الكراس الخاص بالأهداف التربوية للقطر مركزاً على الأهداف التربوية للمرحلة الابتدائية لكونها احدى مصادر اشتقاقك للأهداف السلوكية- الكتاب موجود في مكتبة المعهد .



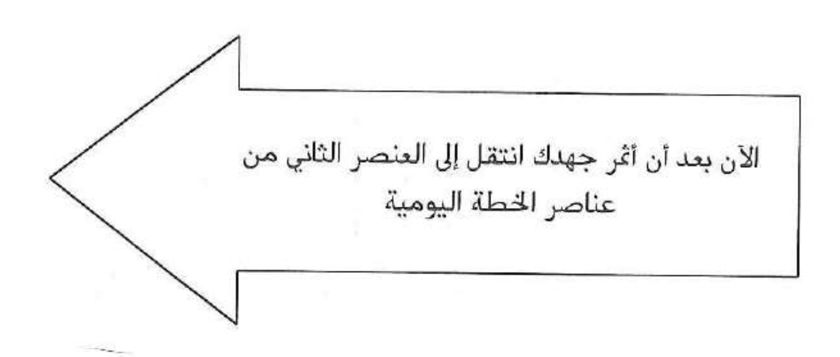
تمرين عملي : ـ 1 ـ

عزيزي معلم المستقبل: اذكر ثلاثة أهداف سلوكية معرفية بمستويات مختلفة لإحدى موضوعات مادة التاريخ للصف الخامس أو السادس الإبتدائي، ستعمل على تحقيقها لدى التلاميذ واستخدامها في توجيه عمليات التعلم والتعليم وتقييم فعالياتها.

(مراعياً خلال ذلك شروط ومعايير صياغة الأهداف السلوكية الجيدة) .

تمرين عملي : ـ 2 ـ

والآن ... ضع لنفس الموضوع هدفاً وجدانياً وهدفاً مهارياً، ستعمل على تحقيقه لدى التلاميذ واستخدامه في توجيه عمليات التعلم والتعليم وتقييم فعالياته. (مراعياً خلال ذلك شروط ومعايير صياغة الأهداف السلوكية الجيدة) .



مفتاح اجابات الوحدة التعليمية الثالثة للعنصر الاول

أهداف الدرس السلوكية

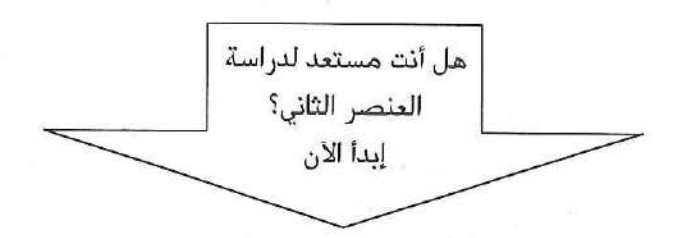
التمرين	الإجابات	التمرين	الإجابات
ت1	هي الأهداف التي يحدد فيها المعلم السلوك المتوقع من التلميذ بعد تعلمه لمادة أو مهارة ما . ملاحظة: "عسى أن تكون اجابتك متطابقة أو متضمنة لنفس الأبعاد " .	ت6	1 -- (ج) 2 -- (ب) 3 -- (أ) 4 -- (ج) 5 -- (أ) 6 -- (ب) 7 -- (ج) 8 -- (أ)
ت2	أ م ب م ج ت د ت	ت7	1 – أن يصف التلميذ مميزات الحكم في الخلافة الراشدية . 2– يميز بين المناخ الإستوائي ومناخ البحر المتوسط من حيث الحرارة والأمطار. 3 – يعدد أسباب الحروب الصليبية على المشرق العربي . ملاحظة: "قد تختلف اجاباتك، وإذا كانت سليمة فلا بأس " .

ت3	1 ـ (×) ـ 2 (√) 3 ـ (×) ـ 4 (×) 5 ـ (√) ـ 6 (√) 7 ـ (×) ـ 8 (×) 9 ـ (√) ـ 10 (√) 11 ـ (×) .	ت8	أ ـ ـ ـ هدف مهاري ب ـ ـ ـ هدف وجداني ج ـ ـ ـ هدف معرفي
ت4	1 ـ يقارن √ 2 ـ يدرك × 3 ـ يسمي √ 4 ـ يستوعب × 5 ـ يميز بين √ 6 ـ يفهم × 7 ـ يختار √ 8 ـ يصنف √ 9 ـ يقدر × 10 ـ يكتب √ 11 ـ يرسم √ 12 ـ يفسر √ 13 ـ يفكر ×	ت9	تقويم تركيب تحليل تطبيق فهم تذكر
ت5	1 ـ ـ ـ (2) 2 ـ ـ ـ (1) 3 ـ ـ ـ (2) 4 ـ ـ ـ (2) 5 ـ ـ ـ (1) 6 ـ ـ ـ (1) 7 ـ ـ ـ (2)	ت10	ملاحظة : آمل أن تأتي اجابتك مطابقة لذلك. أ ـ يرتب تسلسل فترة حكم الخلفاء الراشدين على خط زمني . ب ـ يعدد أبرز الإنجازات العمرانية للخليفة العباسي (أبو جعفر المنصور). ج ـ يبرز دور القائد صلاح الدين الأيوبي في الحروب الصليبية . د ـ يدون في قائمة أبرز الآثار العباسية في مدينة سامراء.

العنصر الثاني من عناصر الخطة اليومية / مقدمة الدرس

- يهدف هذا الجزء من التعيين إلى أن يتمكن الطالب / المعلم من أن :
- يعرف مفهوم المقدمة .
- يبين وظائف المقدمة في التدريس .
- يختار مقدمة مناسبة لإحدى موضوعات التاريخ بمرحلة الدراسة الابتدائية.

- يقارن بين الاستخدامات المختلفة لانواع المقدمات المستخدمة لاختيار مقدمة مناسبة عندما يعطي عدداً من المواقف التعليمية المختلفة في دروس المواد الاجتماعية .
- يذكر أنواع المقدمات المستخدمة في مواقف تعليمية مختلفة .
- يطبق عملياً اختيار مقدمة مناسبة لإحدى موضوعات التاريخ .



- إن ما يقصد بمقدمة الدرس : هو كل ما يقوله المعلم أو يفعله بقصد التمهيد للدرس الجديد وتهيئة تلاميذه ذهنياً وجسمياً وانفعالياً لتلقي الدرس وقبوله والتفاعل المتواصل مع مختلف أطراف المواقف التعليمية.

ويعد اختيار مقدمة مناسبة للتهيئة للدرس من وظائف المعلم المهمة وقد بدأ الاهتمام بتزايد في برامج إعداد المعلمين بتدريب الطلبة / المعلمين على هذه المهارة بوصفها مهارة أساسية من مهارات عرض الدرس .

- ولعل في اختيار مقدمة مناسبة للدرس، يخدم أغراضاً عديدة منها :

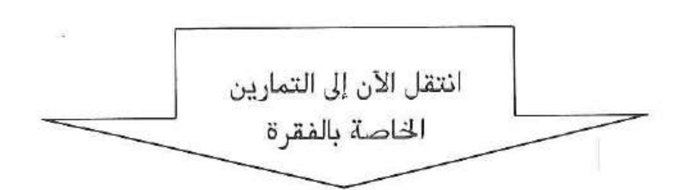
أ- أنها تؤدي إلى تركيز انتباه التلاميذ نحو الموضوع الذي يعتزم المعلم تدريسه بما يضمن اندماجهم في الأنشطة الصفية .

ب- تمكن المعلم من توضيح أهداف درسه وأهمية دراسة الموضوع لتلاميذه من خلالها .

ج- أنها تؤدي إلى استثارة اهتمام التلاميذ بالدرس الجديد لبدء خطوات لاحقة من النشاطات التعليمية بعد أن أوصلهم في حصة سابقة إلى نقطة معينة .

د- أنها تؤدي إلى توفير الاستمرارية في العملية التعليمية بين المادة التعليمية السابقة والجديدة .

٥- تمكن من ربط الدرس الجديد بمواضيع سبق أن تعلمها التلاميذ وبخبراتهم السابقة مما يقوي البنية المعرفية للمتعلم ويضمن الاستمرارية في العملية التعليمية مما يزيد معلوماته تماسكاً وترابطاً. وبهذا يثير ميل تلاميذه للدرس الجديد لأن الإنسان يميل بطبيعته إلى ما له علاقة سابقة بخبرته وينتبه إليه .



ت ـ 1 ـ

ضع خطاً تحت تعريف مقدمة الدرس من الفقرة السابقة محدداً فيه كلمة البداية والنهاية.

د : 1

ت ـ 2 ـ

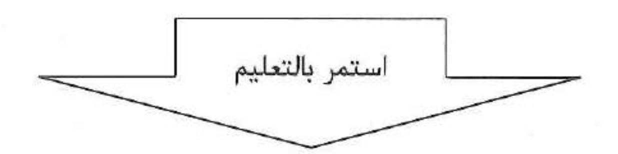
أن استخدام المعلم لأي شكل من أشكال المقدمات يحقق عدداً من الفوائد للموقف التعليمي. أذكر ما لا يقل عن ثلاث فوائد:

1-

2-

3-

د :3



يمكن الآن التعرف على الصور المختلفة لمقدمات الدروس :

أ- استخدام المعلم خبرته الشخصية الناتجة من قراءاته أو اتصالاته وتوظيفها على نحو يثير اهتمام التلاميذ ويشوقهم إلى الدرس وأنشطته.

ب- استخدام المعلم الأسئلة فتكون اجوبتها مقدمة إلى الموضوع الجديد أو أن يضع المعلم أسئلة محددة لمراجعة الدرس السابق .

ج- استخدام الوسائل التعليمية كمقدمة مشوقة تثير اهتمام التلاميذ للدرس، فقد يبدأ مدخل الدرس باستخدام إحدى الوسائل التالية : خارطة، فلم، صور، خريطة زمنية، أو مخطط يخص موضوع الدرس السابق .

د- استخدام الأحداث الجارية سواء على المستوى الوطني أو القومي أو العالمي كمقدمة للدرس لربط الحدث الجاري بموضوع الدرس .

ه- استخدام خبرات التلاميذ السابقة أو موضوع سابق كمقدمة للدرس عن طريق الربط بينهم وبين الموضوع الجديد ما يهيئ للتعلم ويسهله .

وبأي شكل من أشكال الصور السابقة لمقدمة الدرس ينبغي أن لا تكون مفتعلة وطويلة بل طبيعية ومدتها قصيرة لا تزيد عن خمس دقائق .

ولو حللت الصور الخمس لرأيت استخدام المعلم لها بثلاثة انماط رئيسة هي:

النمط الأول : التوجيهي

النمط الثاني : الانتقالي

النمط الثالث : التقويمي

أولاً : النمط التوجيهي :

تستخدم هذه المقدمة :

أ- بتوجيه المعلم تلاميذه إلى أهداف الدرس التي ينبغي بلوغها .

ب- بإعطاء المعلم لتلاميذه تصوراً عن الأنشطة التعليمية التي سوف يتضمنها الدرس .

ج- يستخدمها المعلم كنقطة بدء لتوجيه انتباه تلاميذه لموضوع الدرس أو إثارة اهتمامهم به عن طريق استخدام نشاط أو حدث أو شخص أو شيء يعرف مسبقاً أنه موضع اهتمام التلاميذ أو أن لهم خبرة سابقة به .

ومن أمثلة تلك المقدمات ما يلي :

مثال 1: محاولة استثمار المعلم مباراة لكرة القدم بين فريقين تشغل اهتمام التلاميذ كمدخل طبيعي لدراسة موضوع في الجغرافية لأحد بلدي الفريقين .

مثال 2 : كتابة المعلم لأهداف درسه في بداية الحصة على السبورة ويطلب من التلاميذ بلوغها، فإن ذلك يقوم بتوجيه عملية تعليمهم وتعلمهم لأهداف معينة .

ثانياً : النمط الانتقالي :

يتصف هذا النمط من المقدمات بخصائص رئيسة هي :

أ- يستخدم أساساً لتوفير التحول المرن من مادة معلومة سبق دراستها إلى مادة جديدة عن طريق ربط الدرس السابق بالدرس الجديد أو ربط نشاط سابق بنشاط جديد .

ب- تعتمد تلك المقدمات اعتماداً كبيراً على استخدام الأمثلة التي تصلح للقياس عليها .

ج- تعتمد تلك المقدمات على الأنشطة التي يعرف أن التلاميذ يميلون إليها ومولعون بها ولهم خبرة فيها وبذلك يتحقق الانتقال التدريجي المنشود .

والمثال التالي يوضح عملية المقدمات الانتقالية .

كأن يقوم المعلم باستخدام الخط الزمنـي أو الخرائط الزمنـية المعلومة والمألوفة من قبل تلاميذه من دروس سابقة في نشاط جديد لم يمارسوه من قبل كتوزيع أحداث تاريخية جديدة حسب تسلسل أحداثها على الخط الزمنـي .

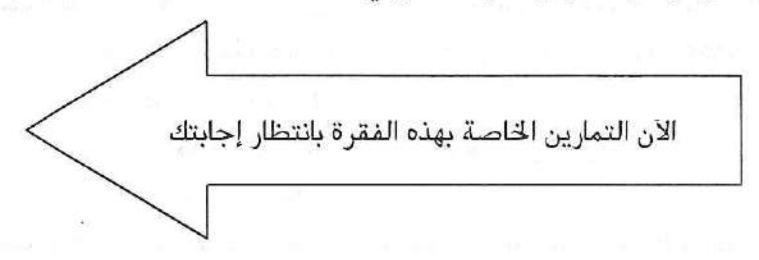
ثالثاً : النمط التقويمي :

وتستخدم هذه المقدمة :

أ- لتقويم ما تم تعلمه سابقاً أو كلفوا به قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة .

ب- يعتمد هذا النمط إلى حد كبير على الأنشطة المتمركزة حول التلميذ وعلى الأمثلة التـي يقدمها التلميذ لإظهار مدى تمكنه من المادة التعليمية .

مثال : يوجه المعلم عدة أسئلة في بداية الدرس يختبر تلاميذه في مواضيع سابقة للموضوع الحالي كأن يسألهم عن السطح والمناخ، ويستخدم اجاباتهم كمدخل لموضوعه الجديد النبات الطبيعي .



ت ـ 3 ـ

تخير مقدمة مناسبة لموضوع ـ ثورة مارس عام 1941 ـ من كتاب التاريخ للصف السادس الابتدائي من ص 47 ـ 48، وقارنها مع إجابة زملائك .. ثم قدمها لمدرستك .

د : 1

ت ـ 4 ـ

قارن بين الاستخدامات المختلفة لأنواع المقدمات التـي تستخدم في دروس المواد الاجتماعية (بما لا يقل عن ثلاث نقاط لكل مقدمة) .

1- ---------	---------	---------
2- ---------	---------	---------
3- ---------	---------	---------

د : 9

ت ـ 5 ـ

اقرأ بعناية كل موقف من المواقف التعليمية التالية ثم اقترح نمط المقدمة التـي تلائم - على أفضل نحو - لكل موقف، مبيناً سبب اختيارك لهذا النمط .

الموقف الأول: كنت تدرس في دروس سابقة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي موضوع الخلفاء الراشدين واليوم تريد ان تخصص جزءاً من وقتك لمراجعة هذا الموضوع لتتأكد من قدرة تلاميذك على تذكر أسماء الخلفاء الراشدين (رضي الله عنهم) حسب الترتيب السليم لتوليهم شؤون الخلافة .

- اذكر نمط المقدمة :
- سبب الاختيار :

الموقف الثاني : كنت تنوي تدريس معركة القادسية وفتح العراق على يد المسلمين، وتتوافر عندك فيلم تعليمي يوضح الموضوع بصورة ممتازة وتريد أن تعرضه على تلاميذك .

- ما نمط المقدمة التـي تناسب هذا الموضوع ؟
- سبب الاختيار :

الموقف الثالث : كان موضوع درسك عن مشاكل الزراعة في العراق، وقد صادف في ذلك اليوم افتتاح مشروع زراعي..

- ما نمط المقدمة التـي تناسب هذا الموضوع ؟
- سبب الاختيار ..

الموقف الرابع: كان موضوع درسك في جغرافية الصف الخامس سطح الوطن العربي وصادف قيام مباريات لكرة القدم بين قطرين عربيين أو مهرجان فنـي أو أدبي لمشاركين من أقطار الوطن العربي تعرف أن تلاميذك يهتمون به ويتابعونه .

- ما نمط المقدمة التي تناسب هذا الموضوع ؟
- سبب الاختيار :

الموقف الخامس : إذا كان موضوع درسك الصناعة في الوطن العربي وأردت أن تعرج على مواضيع سابقة ترتبط بالدرس الحالي .
- ما نمط المقدمة التي تناسب هذا الموضوع ؟
- سبب الاختيار .

الموقف السادس : كنت تدرس تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة الجغرافية في دروس سابقة رسم خارطة صماء للعراق، واليوم تريد أن تخصص جزءاً من وقتك لمراجعة هذا الموضوع .
- ما نمط المقدمة التي تناسب هذا الموضوع ؟
- سبب الاختيار :

الموقف السابع: إذا كان موضوع درسك في التربية الوطنية للصف الخامس الابتدائي موضوع الوحدة مؤكداً على مشكلة تباعد وجهات النظر العربية.
- ما نمط المقدمة التي تختارها ؟
- سبب الاختيار :

د :14

ت ـ 6 ـ

أذكر نوع المقدمة المستخدمة في المواقف التعليمية التالية :

1- مراجعة درس سابق عن طريق استجواب التلاميذ والتوصل إلى عنوان الدرس الجديد .
   - ما نمط المقدمة المستخدمة ؟
2- لقد كان موضوع الجغرافية للصف السادس الابتدائي مناخ الوطن العربي، إلا أن المعلم سأل في بداية الدرس تلاميذه أسئلة عن سطح الوطن العربي وهو درس سابق للموضوع الحالي .
   - ما نمط المقدمة التي استخدمت ؟
3- لقد كان موضوع معلم التربية الوطنية للصف السادس الابتدائي عن التضحية في سبيل الوطن، وقد بدأ المعلم درسه الاستشهاد بنضال الشعب ضد الاستعمار.

- ما نمط المقدمة التي استخدمت ؟

4- لقد كان موضوع الجغرافية للصف الخامس الابتدائي الزراعة في الوطن العربي إلا أن المعلم تطرق في بداية الدرس إلى سطح الوطن العربي ومناخه .

- ما نمط المقدمة التي استخدمت ؟

5- لقد قام معلم التاريخ في المرحلة الابتدائية بربط درسه مع حدث جارٍ على المستوى الوطني .

- ما نمط المقدمة التي استخدمت ؟

6- لقد كان موضوع الجغرافية الرياح العامة في العالم إلا أن المعلم تطرق في بداية الدرس إلى الموضوع السابق، مناطق توزيع الضغط في العالم .

- ما نمط المقدمة التي استخدمت ؟

7- لقد كان موضوع التاريخ للصف السادس الابتدائي حرب 1948 ضد الصهيونية من أجل المحاولة لإرجاع فلسطين المغتصبة، وقد تطرق المعلم في بداية الدرس عن ثورة الحجارة للشعب الفلسطيني واستخدام الصهيونية العالمية ابشع أساليب البطش والعذاب لأبنائها.

- ما نمط المقدمة التي استخدمت ؟

د : 7

قارن إجابتك مع كراس الإجابات الصحيحة

هل حصلت على نتيجة بمقارنة إجابتك .. ؟
أحسنت صنعاً، فإذا حصلت على 28 درجة بنسبة 80 ٪
انتقل إلى التمرين العملي

أما إذا اخفقت في الحصول على نسبة 80٪ وما يزيد من الاجابات الصحيحة فهذا يعنـي أنك ما زلت في حاجة إلى مزيد من المعلومات. فأعد قراءة التعيين مع الاستعانة بأي مصدر من المصادر الموجودة في مكتبة معهدك .

نشاط تعمقي

والآن عزيزي الطالب / المعلم .. لكي تزيد من معلوماتك عن هذا الجزء من التعيين يمكنك اختيار أحد الأنشطة التالية:

1- اقرأ : الفصل الرابع

من كتاب : ***أصول تدريس المواد الاجتماعية***

تأليف : شاكر محمود الأمين وآخرون

من ص 138 ـ 140

2- اقرأ : الفصل الخامس

من كتاب: ***المواد الاجتماعية بين التنظيروالتطبيق***

تأليف : رجب أحمد الكلزة وحسن علي مختار .

من ص 49 إلى ص 73

هل كانت درجة إجابتك بنسبة 80٪

إذن أنت تتقدم

عليك أداء التمرين العملي لطفاً .

التمرين العملي :

كيف تختار مقدمة مناسبة لموضوع في مادة التاريخ في مرحلة الدراسة الابتدائيـة .

يهدف هذا التعيين إلى مساعدتك على :

- اختيار مقدمة مناسبة لموضوع بمادة التاريخ في مرحلة الدراسة الابتدائية .
- استيعاب طريقة اختيار مقدمة مناسبة لموضوع بمادة التاريخ .

بعد إتمام أدائك التمرين العملي ...
انتقل إلى عنصر آخر من عناصر الخطة اليومية .

مفتاح اجابات الوحدة التعليمية الثالثة/ للعنصر الثاني/ مقدمة الدرس

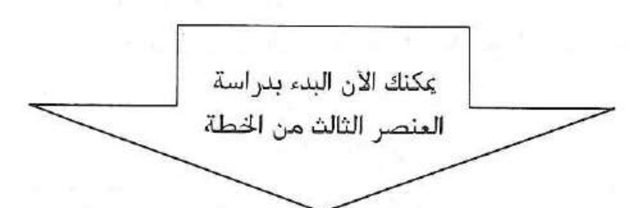
التمرين	الإجابات	التمرين	الإجابات
ت 1	هو كل ما يقول المعلم .. والتفاعل المتواصل مع مختلف أطراف المواقف التعليمية .	ت 5	انتقالية : 1 – نقل التلاميذ من حالة ألفوها إلى حالة جديدة . 2–ربط موضوع سابق بموضوع جديد. 3 – تركز على الأمثلة والأنشطة التي يعرفها التلاميذ . الموقف الأول : تقويمية استخدام المقدمة التقويمية لتحديد مدى فهم التلاميذ للموضوع السابق ولتقويم مدى استيعابهم له . الموقف الثاني : توجيهية إن المقدمة التوجيهية سوف تؤدي إلى توجيه انتباه التلاميذ لما سيشاهدونه في الفيلم . الموقف الثالث : انتقالية أن المقدمة الانتقالية تكفل انتقال التلاميذ من حدث ألفوا دراسته لموضوع جديد . الموقف الرابع : توجيهية استغلال حدث جار لجذب انتباه التلاميذ إلى أهمية دراسة سطح الوطن العربي . الموقف الخامس : انتقالية تمكن الانتقال مما يعرفه التلاميذ من مواضيع سابقة إلى موضوع جديد .
ت2	1 – توفير الاستمرارية في العملية التعليمية بين المادة التعليمية السابقة والجديدة . 2– تركيز انتباه التلاميذ للمادة التعليمية الجديدة . 3 – يوضح المعلم عن طريقها أهداف الدرس، كما يوجه التلاميذ إلى النشاطات التعليمية اللاحقة .		
ت3	راجع مدرستك بهذا التمرين.		
ت4	توجيهية : 1 – تساعد في توضيح أهداف الدرس . 2–تجذب انتباه التلاميذ للموضوع الذي يعتزم المعلم تدريسه . 3– توجيه انتباه التلاميذ للأنشطة التي يتضمنها الدرس تقويمية : 1 – تقويم مدى قدرة التلاميذ على تطبيق ما تعلمه . 2 – اختبار قدرة التلاميذ على تذكر ما تعلموه . 3 – تقويم مدى فهم التلاميذ لمواضيع سابقة .		

			الموقف السادس : تقويمية إن هذه المقدمة تتيح للتلاميذ التأكد من قدرتهم على رسم الخريطة . الموقف السابع : توجيهية لأنها تكفل للتلاميذ توجيه انتباههم لأبرز مشكلة مصيرية يعاني منها الوطن العربي . ملاحظة: (يمكن أن تجيء إجاباتك مختلفة، فإذا كانت الأسباب سليمة واستطعت أن تدافع عنها فلا بأس) . 1 – تقويمية 2 – تقويمية 3 – توجيهية 4 – انتقالية 5 – توجيهية 6 – انتقالية 7 – توجيهية .
		ت6	

العنصر الثالث/ التقويم الختامي لخطة الدروس اليومية

يهدف هذا الجزء من التعيين والأنشطة المرتبطة به إلى أن يستطيع كل طالب / معلم من أن :

- يبين أهداف التقويم الختامي بخطة الدرس اليومية .
- يحدد الأنشطة الملائمة لإحدى موضوعات التاريخ بمرحلة الدراسة الابتدائية .
- يحدد بعض أساليب تقويم أهداف الدرس .
- يذكر الأهداف السلوكية لعدد من الأنشطة التعليمية .
- يصمم خمسة أسئلة ختامية لإحدى موضوعات التاريخ لمرحلة الدراسة الابتدائيـة .
- يميز بين أسئلة المستويات المعرفية الست : التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم .
- يحدد التسلسل الهرمي لمستويات الأسئلة في المجال المعرفي .
- يطبق عملياً تحديد أساليب تقويم متنوعة لإحدى موضوعات التاريخ بمرحلة الدراسة الابتدائية .



- في هذا الجانب من الخطة يحاول المعلم تقويم درسه بعد الانتهاء من تدريسه باستخدام عدد من أساليب التقويم التـي تتصل بأهداف الدرس السلوكية وكذلك من أجل الوقوف على مدى تحقيق الأهداف التـي رسمها لدرسه .
- وقد يتم التقويم بوسائل متعددة هي أهمها :

1. ملاحظة أداء التلاميذ بالنشاطات المختلفة وتسجيلها في دفتر الملاحظات الخاصة بالمعلم، ومن تلك النشاطات الملاحظة نورد بعض الأمثلة :

أ- مساهمة التلاميذ في النقاش الذي يتم حول موضوع الدرس.

ب- مساهمتهم بتلخيص تحريري وسريع لنقاط الدرس المهمة حسب المحاور المسجلة على السبورة .

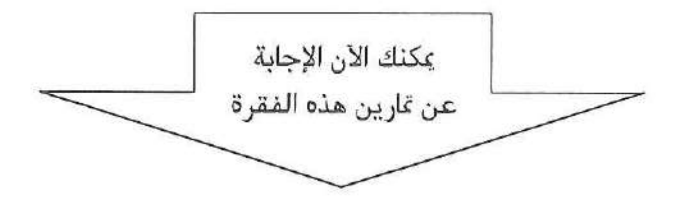
ج- إنجازهم لرسم خريطة بدفاترهم الخاصة خلال الخمسة دقائق الأخيرة من الدرس، وقيام المعلم بالتجول بين تلاميذه لملاحظتهم. وعند انتهائهم يعرض أفضل ثلاثة رسوم مع عبارات المدح والتشجيع .

د- ملاحظة مساهمتهم بجمع بعض الصور والأشكال والخرائط المتعلقة بالدرس ولصقها بدفاترهم وكتابة تعليقات مناسبة تحتها (سبق أن كلفهم بها المعلم في درس سابق).

ه- تكليف التلاميذ بحل بعض التمارين الموجودة في نهاية الفصل معتمدين بذلك على خبرتهم السابقة بالموضوع .

و- الإيضاحات التي يستخدمها التلاميذ حول الخرائط والرسوم أو مشاهدة فيلـــم ... إلخ.

ز- تقويم قدرات التلاميذ على استخدام الخرائط بفاعلية .



ت ـ 1 ـ

يهدف معلم التاريخ من تخصيص جانب من خطته اليومية للتقويم الختامي ليقف على مدى تحقيق الأهداف التي رسمها لدرسه .

أ ـ صح ب ـ خطأ

د : 1

ت ـ 2 ـ

حدد نشاطين مختلفين لموضوع ثورة العشرين من كتاب التاريخ للصف السادس الابتدائي ص (   ) ترغب أن يقوم بها تلاميذك في نهاية الدرس .

أ ـ

ب ـ

د : 2

ت ـ 3 ـ

على المعلم تقع مسؤولية كبيرة في تقويم كل درس بآخرهِ من خلال أسلوب واحد فقط هي الأنشطة التعليمية .

أ ـ صح.

ب ـ خطأ.

د : 1

ت ـ 4 ـ

ماذا يحقق هذا النشاط التعليمي في نهاية الدرس من أهداف تعليمية ؟

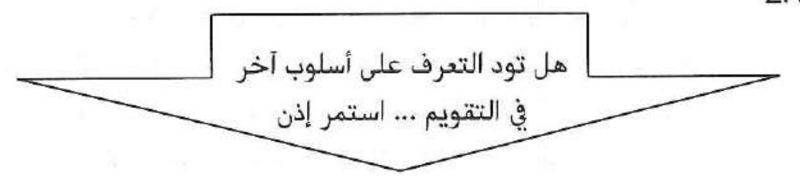
أ- تكليف معلم التاريخ تلاميذه بنقل شكل توضيحي رسمه على السبورة، في دفاترهم .

الهدف ....

ب- تكليف التلاميذ بتلخيص نقاط الدرس حسب المحاور الموجودة على السبورة .

الهدف ....

د : 2



2- الأسئلة النهائية أو الختامية التي يعدها المعلم ضمن خطة الدرس، ثم يوجهها لتلاميذه في نهاية الحصة للكشف عن مستويات النمو المختلفة لتلاميذه منها :

أ- ما يكشف عن مشاعرهم أو ميولهم إزاء قضايا معينة في الدرس أو فيما له علاقة به .

مثل : يشترك التلاميذ في الإجابة عن السؤال المحوري التالي :

- أذكر الأسباب التي تجعلكم تفخرون وتعتزون بيوم 1958/07/14 (على أن لا يكون الجواب موجوداً في الكتاب).

ب- ما يكشف عن القدرات والمهارات اللغوية أو الحركية .

مثل : يشترك التلاميذ جميعاً في الإجابة عن السؤال التالي تحريراً .

- يرسم كل منكم خلال الثلاث دقائق الأخيرة من درسنا هذا خارطة الاردن الصماء معيناً عليها المناطق الأثرية .

ج- ما يكشف عن المستوى المعرفي للتلاميذ، ولقد حاول الكثير من التربويين وصف الأنماط المعرفية وحددوا لها فئات تندرج تحتها أسئلة المعلم، منها تصنيف بلوم 1956 الذي أورد الأسئلة في فئات مختلفة منها ما يتطلب مستويات دنيا مـن التفكير وأسئلة تتطلب مستويات عليا من التفكير وهي :

- أسئلة التذكر (أو الذاكرة): ويتضمن هذا المستوى من الأسئلة استرجاع المعلومات وتذكرها.

مثل : عدد العصور التاريخية .

- أسئلة الفهم: وتتضمن تغيير التلميذ المعلومات أو يحولها إلى شكل رمزي أو إلى لغة مختلفة أو إعادة صياغة عبارة بأسلوبه أو اكتشاف علاقات بين الحقـائق .

مثل : قارن بين الغابات الاستوائية والغابات المدارية ؟

- التطبيق : وهي أسئلة تتيح الفرصة للتلاميذ لحل مشكلة شبه واقعية أو مشابهة لمشكلة في الحياة العملية وهي من ناحية أخرى تعطي للتلاميذ فرصة الممارسة الفعلية لانتقال أثر التعلم .

مثل : أذكر مثالاً عن نزاهة الخلفاء الراشدين وعدالتهم ؟

- التحليل: تتطلب من التلاميذ أن يفكروا تفكيراً ناقداً أو بعمق، فالخاصية المميزة لهذا المستوى من الأسئلة هو قيام التلميذ بتحليل المعلومات وتحديد الأسباب والوصول إلى استنتاجات .

مثل : بعد دراستك لمعارك التحرير القادسية، اليرموك، ما النتيجة التـي يمكن التوصل إليها عن أسباب انتصار العرب المحررين ؟

- التركيب، وهي أسئلة تتطلب من التلاميذ تفكيراً ابتكارياً أصيلاً، وتتيح للتلاميذ حرية كبيرة في البحث عن حلول لها وتتيح مراحل متعددة للإجابة عليها .

مثل : ما الحل الذي تقترحه لحل القضية الفلسطينية ؟

- التقويم : وهي أسئلة تتيح للتلاميذ فرصة إصدار أحكام وذلك وفق معايير محددة، علماً أن أسئلة التقويم ليس لها إجابة واحدة محددة .

مثل : ما رأيك بوعد بلفور ؟

انتقل الآن للتمارين
الخاصة بهذه الفقرة

ت ـ 5 ـ

ينبغي أن يقيس التقويم الختامي لخطة الدرس جانباً واحداً هو تذكر التلاميذ للمعلومات .

أ ـ صح　　　　　　ب ـ خطأ

د :1

ت ـ 6 ـ

ضع خمسة من الأسئلة الختامية لقياس تحقيق الأهداف السلوكية لموضوع الدولة الأموية من كتاب التاريخ للصف الخامس الابتدائي مراعياً فيها قيـــاس مستويات نمو التلاميذ المختلفة .

س1

س2

س3

س4

س5

د : 5

ت ـ 7 ـ

اقرأ الأسئلة التالية، وحدد مستوى كل سؤال منها ذ = تذكر، ف = فهم، ط = تطبيق، ح = تحليل، ك = تركيب، ق = تقويم .

س 1 : أرسم خريطة لبيان خط سير المسلمين والروم في معركة اليرموك ؟

س 2 : بين أسباب سقوط الدولة الأموية في الأندلس ؟

س 3 : صف طريقة حياة القبائل العربية في الجزيرة العربية قبل الإسلام ؟

س 4 : ما الذي كان يمكن أن يحدث لو انتصر المشركون على المسلمين في معركة بدر ؟

س 5 : ما هو رأيك بقرار انشاء جامعة الدول العربية ؟

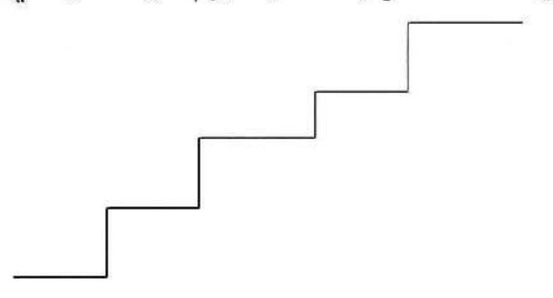
س 6 : من هم جيران العراق ؟

ص 7 : أعط مثالاً على عدل الخليفة عمر بن الخطاب ؟

د : 7

ت ـ 8 ـ

أدرج مستويات الأسئلة المعرفية لتصنيف بلوم على الشكل الآتي :



د : 6

ت - 9 -

صل مستوى الأسئلة في العمود الأول بما يناسبها في العمود الثاني ؟

العمود الأول	العمود الثاني
أ - أي شكل من هذه الأشكال تفضله على غيره ؟	1 - مستوى معرفي (فهم)
ب - ما الفكرة الأساسية التي يمليها هذا الشكل ؟	2 - مستوى معرفي (تطبيق)
ج - ما وجه الشبه بين هذين الشكلين ؟	3 - مستوى معرفي (تقويم)
	4 - مستوى معرفي (تذكر)

د :3

ت - 10 -

إن أدنى مستويات الأسئلة المعرفية حسب تصنيف بلوم هو ....

وأعلى مستوى للأسئلة هو ....

د :2

والآن قارن إجابتك مع مفتاح الإجابات الصحيحة.
فإذا حصلت على 24 درجة بنسبة (80٪) من مجموع الدرجات فتهانينا لك وهذا شيء رائع ..
عليك الانتقال لأداء التمرين العملي .

أما إذا اخفقت في الحصول على الدرجة المذكورة فعليك إعادة قراءة العنصر الثالث من الخطة مع مراجعة مدرستك لتحدد معك ما يناسبك من قراءات وأنشطة .

نشاط تعمقي

1- اقرأ : الفصل السادس

كتاب : *أصول تدريس المواد الاجتماعية*

تأليف : شاكر محمود الأمين وآخرون

من ص 179 إلى ص 191

2- أو اقرأ : الفصل السابع

كتاب : *أساسيات التدريس*

تأليف : جابر عبد الحميد جابر، وعايف حبيب

من ص 158 إلى ص 177

هل حصلت على نتيجة بمقارنة إجابتك؟
ممتاز ... تعال معي لأداء التمرين العملي لطفاً

التمرين العملي

كيف تحدد أساليب متنوعة من التقويم الختامي لخطة درس لموضوع تاريخي في مرحلة الدراسة الابتدائية ؟

يهدف هذا التمرين إلى مساعدتك على :

– اختيار مجموعة متنوعة من أساليب التقويم معتمدة على ما تحدده من أهداف لإحدى موضوعات التاريخ بمرحلة الدراسة الابتدائية .

هل أثمرت جهودك بأداء التمرين العملي ؟
أحسنت .. انتقل إلى العنصر الأخير من خطة الدرس اليومي

مفتاح إجابات الوحدة التعليمية الثالثة/ للعنصر الثالث من خطة الدرس اليومية

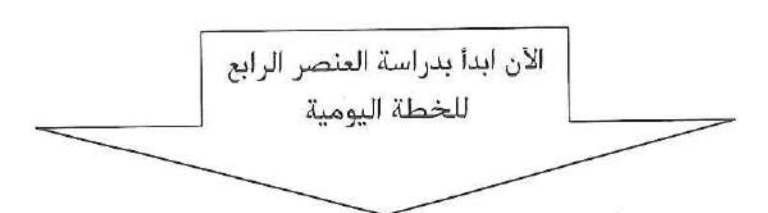
التقويم

التمرين	الإجابة
ت1	أ
ت2	أ ـ حل التمارين المتعلقة بالموضوع ب ـ تلخيص تحريري للموضوع
ت3	ب
ت4	أ ـ تدريب التلاميذ على رسم الأشكال التوضيحية المطلوبة في التعليم والتعلم . ب ـ تنمي قدرة التلاميذ على التعبير وزيادة استيعابهم وفهمهم للـدرس . ملاحظة : قد تأتي أهدافك مختلفة فلا بأس إذا كانت صحيحة .
ت5	ب
ت6	س1/أكتب ملخصاً من ثلاثة أسطر عن الحركة الفكرية في زمن الدولة الأموية؟ س2 / عدد أبرز إنجازات الدولة الأموية بالجانب العمراني ؟ س3 / بين سبب اهتمام الدولة العربية في زمن الأمويين بالجيش والشرطة ؟ س4 / قارن بين نظام الحكم في زمن الخلفاء الراشدين وبين الدولة الأموية ؟ س5 / ما أسباب سقوط الدولة الأموية حسب رأيك ؟
ت7	س1 ---------------- ط س2 ---------------- ح س3 ------------ ف س4 ---------------- ك س5 ------------- ق س6 ----------------- ذ س7 ----------------- ط
ت8	تقويم تركيب تحليل تطبيق فهم تذكر
ت 9	أ ---------- 3 ب ----------------- 1 ج -------------- 2
ت10	تذكر/ التقويم

العنصر الرابع : من خطة الدرس اليومية : الواجب البيتـي

يستطيع كل طالب / معلم بعد دراسة هذا الجزء من التعيين أن :

- يبين الأهداف التـي ينبغي إبعادها عند إعطاء الواجب البيتـي .
- يشخص أسباب التنوع بالواجب البيتـي .
- يفسر بعض الظواهر التعليمية السلبية المتعلقة بإعطاء الواجب البيتـي .
- يعدد لثلاثة من الاعتبارات الواجب الأخذ بها عند إعطاء الواجب البيتـي.
- يفسر أهمية اتباع القواعد السليمة لإعطاء الواجب البيتـي .
- يعطي أمثلة متنوعة من الواجبات البيتـية لإحدى موضوعات التاريخ لمرحلة الدراسة الابتدائية .
- يطبق عملياً تحديد واجبات بيتـية مناسبة لإحدى موضوعات التاريخ في مرحلة الدراسة الابتدائية .



- يعد الواجب البيتـي عنصراً أساسياً من عناصر الخطة اليومية، ويمثل الجزء الأخير منها، إلا أنه يعد من أهم أجزائها، ينجزه التلميذ عامة بعد ساعات الدروس الاعتيادية. والغرض هو تحقيق أهداف تعليمية مختلفة منها :

أ- زيادة استقلالية التلاميذ في إنجاز المهام التعليمية وتشجيعهم على الأنشطة التلقائية مما يلبـي حاجاتهم الأساسية مثل الثقة بالنفس وتحقيق الذات، والتعبير الذاتـي .

ب- تعزيز عملية التعلم .

ج- تنمية عادات دراسية جيدة كالإطلاع الخارجي والبحث والإستكشاف.

د- يتيح الفرصة للتلاميذ لإثراء معلوماتهم وتوسيع ثقافتهم وتنمية قدراتهم المختلفـة .

ه- يرسخ معرفة التلاميذ للمادة العلمية .

و- إتاحة الفرصة للتلاميذ لتلقي الدرس المقبل بحيث يكون التلميذ قادراً على أن يسهم بنشاطاته بصورة أكثر فعالية .

ز- يهيئ الفرصة لضمان إشراك التلاميذ جميعهم لإنجاز واجبات مختلفة حتى الذين حرموا من ذلك في الوقت المخصص للدرس .

ح- يربط التعلم المدرسي بالبيئة المحيطة بالتلميذ .

ط- يعطي للمعلم صورة صادقة عن إنجازات تلاميذه ومستوياتهم وتقدمهم ورسم الخطط اللازمة من العمل العلاجي للمتأخرين منهم .

ي- إثارة الحماس والفضول والاستمتاع بالواجبات البيتـية التـي تتطلب حلولاً لمشكلات وتطبيقات لعمليات عقلية عليا .

وهناك أهداف يجب استبعادها عند إعطاء الواجب البيتـي إذ لا يجوز من الناحية التربوية أن تحقق مثل :

أ ـ العقاب : الوظيفة العقابية تفرض على التلميذ عادة أن يقوم بجهد إضافي عقاباً له لأنه لم يقم بواجبه على نحو مرضٍ، حتى وإن لم يتكرر كثيراً مثل هذا النوع من الوظائف إلا أنه يدفع التلميذ بالاعتقاد على أن جميع الواجبات البيتـية نوع من أنواع العقاب، فلا يتحمس لأدائها أو التفاعل معها بصورة إيجابية .

وانطلاقاً من هذا المبدأ يميل الكثير من المربين التربويين إلى استبدال تعبيـر "الواجب البيتـي" الذي يوحي صفة العقاب والفرض بـ (النشاط البيتـي) .

ب ـ التهديد بالعقاب : إن التهديد بالعقاب أيضاً يدفع التلميذ إلى الاعتقاد بأن جميع الوظائف البيتـية نوع من العقاب .

ومن الأمثلة الدارجة على ذلك قول المعلم للتلميذ : (إذا لم تفعل هذا أو ذاك فإنني سأفرض عليك واجباً آخراً) .

ج ـ *الدعاية:* كأن يكون هدف المعلم إيهام العائلة أو إدارة المدرسة أو الإشراف التربوي أو التلاميذ أنفسهم، إن المعلم يشغل تلاميذه بواجبات بيتية كثيرة .



ت ـ 1 ـ

في ضوء ما تعرفت عليه من أهداف لا تمثل أهدافاً حقيقية إيجابية للواجب البيتي التعليمي، فكّر في هدف آخر وأضفه إلى القائمة ...

مستعيناً بكراس الواجب البيتي (النشاط البيتي) لجاسم حسون ص 5 –6

د : 1

ت ـ 2 ـ

الهدف العقابي مطلب ضروري عند إعطاء الواجب البيتي :

أ ـ صح　　　　ب ـ خطأ

إن كانت إجابتك بـ (صح) فأنت بحاجة إلى إعادة قراءة هذا الجزء من التعيين مع قراءة مصادر أخرى توضح الأهداف الإيجابية للواجب البيتي، مثل كراس " الواجب البيتي والنشاط البيتي" لجاسم الحسون. وكتاب " تخطيط الدروس في المواد الإجتماعية لسر الختم عثمان علي، وغيرها من المصادر .

أما إذا كانت إجابتك بـ (خطأ) ....

فأحسنت .



ربما نكون قد أطلنا عليك، وبذلت معنا الجهد الكبير، وربما قد مللت منا، لكن لم يبق سوى خصائص الواجب البيتـي وقواعد استخدامه .

والآن لننتقل إلى الخصائص التـي لا بد من توفرها بالواجب البيتـي .

أ- التنوع في الواجب البيتـي، إذ ليس شرطاً أن يكون واحداً لكل التلاميذ بل من الأفضل أن يتباين حسب الفروق بينهم، ولا مانع من اشتراكهم في قدر معين وتباينهم في قدر آخر، بحيث يراعى المتفوقون منهم وغير المتفوقين .

ب- عدم المبالغة في كم الواجب المعطى، فلا يكون من الكثرة بحيث يصعب إنجازه .

ج- يحقق الخبرة والاكتشاف وينمي القدرة على التطبيق في مواقف جديدة بما في ذلك التطبيق على عمليات عقلية عليا والابتعاد عن العمل المتكرر والرتيب .

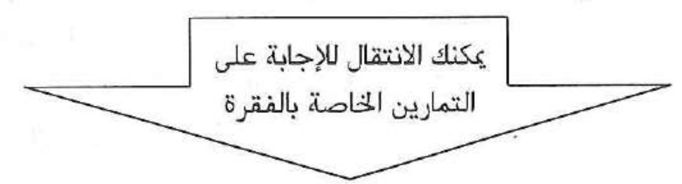
د- ينطوي على قيمة داخلية تنبع من طبيعته ويستثير دافعاً داخلياً يحفز التلاميذ على أدائه. وعليه ينبغي أن يكون هادفاً بالنسبة لهم واضحاً ومثيراً لدوافعهم .

ه- ينمي عادات دراسية جيدة كتلخيص فكرة أو موضوع، أو الرجوع إلى قاموس أو قراءة مصدر خارجي، أو متابعة الأخبار العالمية والقومية والقطرية من الإذاعة والتلفزيون .

و- يراعى عدم المبالغة في صعوبة الواجب البيتـي بحيث يولد إحباط عند التلاميذ لعدم القدرة على إنجاز. وكذلك عدم المبالغة في سهولته بحيث يستهان به ولا يحقق الأهداف المرجوة منه .

ز- توفر الوسائل والمصادر المعينة على تنفيذ الواجب البيتـي حتى لا يشكل عدم توفرها عائقاً لتنفيذه .

ح- مصحوباً بتوجيهات وإرشادات كافية لإنجازه من قبل التلاميذ، فمن الضروري أن يعرف كل تلميذ ما الذي عليه إنجازه وكيف يمكن القيام به.



ت ـ 3 ـ

اكتشف الخطأ في العبارة التالية .... واعمل على تصحيحه .

إن إعطاء الواجب نفسه لكل تلاميذ الصف يشكل صعوبة للتلاميذ ذوي القدرات المتفوقة، كما يكون من ناحية أخرى سهلاً للتلاميذ المتخلفين ..

2د

ت ـ 4 ـ

إقرأ العبارة الآتية : (لقد أعطى الأستاذ مصطفى معلم التاريخ للصف الخامس الإبتدائي في مدرسة ما واجباً بيتـياً لتلاميذه يتكون من حل التمارين لفصل الدولة الأموية في الأندلس، رسم الخريطة التاريخية للأندلس ثلاث مرات، قراءة الفصل من بدايته حتى نهايته مع كتابة أبرز الإنجازات الحضارية للدولة الأموية في الأندلس مرتين في دفتر التاريخ) .

– لم ينفذ غالبية التلاميذ الواجب في درس التاريخ اللاحق .

1- ورد في النص السابق عدد من السلبيات .. أذكر مصدرها وحسب وجهة نظـرك :

المعلم (   )   أم   التلاميذ (   )

2- دون في المساحة التالية بما لا يقل عن أربع معالجات لها :

أ ـ

ب ـ

ج ـ

د ـ

5د

ت ـ 5 ـ

إقرأ النص الآتي :

سئل تلاميذ الصف السادس الإبتدائي في إحدى المدارس

" أي شيء لا تحبونه ؟ "

أجاب أحدهم " الواجب البيتـي لدرس الجغرافية " لأن معلمها يكلف قراءة مادة كثيرة ويطلب رسم كل خريطة أو شكل في كتاب الجغرافية ثلاث مرات " ثم عقب سائلاً : ولماذا نرسم الخرائط ثلاث مرات ؟

عزيزي الطالب / المعلم : في ضوء ما ورد في الجزء الخاص عن الواجب البيتـي من هذا التعيين .

1- أي الأهداف من الأهداف المذكورة للواجب البيتـي لم تتحقق (ذاكراً لاثنين لهما علاقة قوية بالنص .. حسب وجهة نظرك ؟

أ -

ب -

2- أي من خصائص الواجب البيتـي الجيد المذكورة في التعيين لم يتحقق (ذاكراً لاثنين لهما علاقة قوية بالنص .. حسب وجهة نظرك ؟

أ -

ب -

د : 4



ندعوك الآن لدراسة القواعد والأحكام التـي تساعدك في إنجاح خطوة إعطائك الواجب البيتـي:

أ- أن تكتب ما تطلبه من تلاميذك قبل إنتهاء الدرس بوقت كاف على السبورة، وتطلب نقله في دفاترهم .

ب- أن توضح لتلاميذك الهدف من الواجب البيتـي، وتقدم لهم التوجيه والإرشاد الكافي لكي تساعدهم على إنجازه .

ج- أن تجري تنسيق بينك وبين معلمي الصف الآخرين في كم الواجب البيتـي ونوعه .

ويمكن القول بأن تخطيطك لإعطاء كم الواجب البيتي ونوعه ينبغي أن يأخذ ببعض الجوانب العلمية والتعليمية والتربوية منها :

أ- طبيعة المادة الدراسية من حيث صعوبتها وسهولتها .

ب- مستوى قدرات التلاميذ المتباينة .

ج- زمن التنفيذ .

د- الأوضاع التعليمية لتلاميذك (مراعاة فترة الإمتحانات، وفترة الإحتفالات، وتنظيم الجدول اليومي، والحالات المرضية) .

- تفحص الآن الأمثلة الواردة أدناه لعدد من الواجبات البيتية تجد تنوعها واختلافها بما يتلاءم والفروق الفردية بين التلاميذ وبما يبتعد عن العمل الروتيني.

مثال 1 : تحضير الدرس المقبل من ص إلى ص .

مثال 2 : تكليفهم بحل بعض الأسئلة التي تختلف عن تلك التي في نهاية الفصل الدراسي .

مثال 3 : القيام ببعض الأبحاث المبسطة .

مثال4 : تكليف التلاميذ وفقاً لمستوى كل منهم ـ بقراءات إضافية في بعض الموضوعات المقررة .

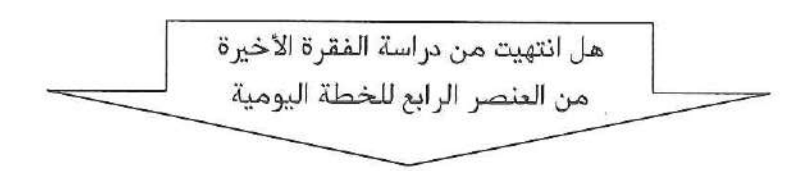
مثال 5: تكليف بعض التلاميذ ـ حسب ميولهم وقدراتهم، بتلخيص بعض المواضيع المقررة .

مثال 6 : شمول الواجب على أعمال غير تحريرية مثل التعبير اللفظي، والاستماع والمشاهدة وغير ذلك .

مثال 7 : جمع بعض الصور والأشكال والخرائط ولصقها في دفاتر خاصة، مع كتابة بعض التعابير تحتها .

مثال 8 : رسم أشكال أو خرائط مع تلوينها .

مثال 9 : تصميم بعض التلاميذ - وفقاً لمستواهم- بعض الرسوم البيانية مثلاً رسم بياني عن إنتاج التمور في الأقطار العربية ... إلخ .



انتقل للإجابة عن التمارين الخاصة بها

ت ـ 6 ـ

إن حجم الواجب البيتـي ونوعه تحدده عدة إعتبارات. أذكر ثلاث منها :

1 –
2 –
3 –

د :3

ت ـ 7 ـ

بين تعليقك للأمور التالية :

1- مطالبة معلم التاريخ لتلاميذه بكتابة ما يعين من واجب بيتـي في دفاترهم .
السبب ....

2- حرص بعض معلم المواد الإجتماعية لتعيين الواجب البيتـي قبل إنتهاء الدرس بوقت كاف .
السبب ....

3- ينبغي أن يحرص معلمو المواد الإجتماعية على تنسيق ما يتعلق بكم ونوع الواجب البيتـي مع معلمي المواد الأخرى .
السبب ....

4- ينبغي أن يضع معلمو المواد الإجتماعية خطة لتقويم أداء التلاميذ للواجب البيتـي .
السبب ....

ملاحظة : يمكنك الإستعانة بكراس الواجب البيتـي (النشاط البيتـي) لجاسم الحسون من ص 19 ـ 20 .

د :4

ت ـ 8 ـ

إقرأ النص الآتي : وأجب عن الأسئلة التـي تحته :

(في أثناء مغادرة أحد معلمي التاريخ للصف، بعد أن قرع الجرس معلناً ابتداء الفرصة وبعد أن نسي أن يعين الواجب البيتـي لدرس التاريخ) .

- صاح التلاميذ قائلين : ألا يوجد عندنا موضوع للدرس القادم ؟
- قال المعلم وهو يغادر الصف مسرعاً : اقرأوا الدرس القادم.

س 1 : هل ينسجم هذا النص مع ما ورد في الجزء الخاص بالواجب البيتـي من هذا التعيين، واضعاً علامة (√) في المربع المناسب ؟

نعم لا

إن كانت إجابتك بـ (نعم) فأنت بحاجة إلى العودة لدراسة هذا الجزء من التعيين مع الإستعانة بقراءة بعض المراجع مثل :

1- كتاب : تخطيط دروس المواد الإجتماعية. تأليف سر الختم عثمان من ص 129-136.
2- كراس : الواجب البيتـي أو النشاط البيتـي. تأليف : جاسم الحسون من ص 2 ـ 13.

س 2 : أما إذا كانت إجابتك بـ (لا)، فهذا شيء حسن، ويرجى ذكر سبب واحد للرفض ....

د :2

ت ـ 9 ـ

إقرأ الموضوع (خلافة الخليفة أبو بكر الصديق)، وهو مأخوذ من كتاب التاريخ للصف الخامس الإبتدائي من ص 23 إلى ص 25 .. واذكر ثلاثة أنواع من الواجبات البيتـية المناسبة لهذا الموضوع .

1 –
2 –
3 -

د :3

والآن قارن إجابتك مع مفتاح الإجابات الصحيحة، فإذا حصلت على 20 درجة بنسبة 80٪ من مجموعة الدرجات ، فتهانينا لك، وهذا شيء ممتاز .. ولتنتقل إلى أداء التمرين العملي

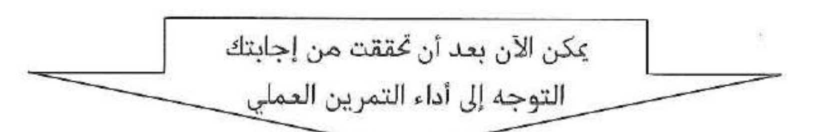
أما إذا أخفقت في الحصول على الدرجة المذكورة فعليك إعادة قراءة العنصر الرابع من الخطة مع مراجعة مدرّستك لتحدد معك ما يناسبك من قراءات وأنشطة .

نشاط تعمقي

1- إقرأ : الفصل الرابع
في كتاب : ***تخطيط الدروس في المواد الإجتماعية***
تأليف : سر الختم عثمان علي .
من ص 129 إلى ص 136

2- إقرأ :
كراس الواجب البيتـي والنشاط البيتـي
تأليف : جاسم الحسون
من ص 2 إلى ص 13 .

3- إقرأ : الفصل الثامن
من كتاب : ***التخطيط الدراسي***
تأليف : راضي الوقفي وآخرون
من ص 223 إلى ص 238 .



أولاً : كيف تحدد مجموعة من الواجبات البيتـية لإحدى موضوعات التاريخ لمرحلة الدراسة الإبتدائية، مراعياً فيها خصائص الواجبات الجيدة .

يهدف هذا التمرين إلى مساعدتك على :

اختيار مجموعة من الواجبات البيتـية لإحدى موضوعات التاريخ لمرحلة الدراسة الإبتدائية .

ثانياً : كيف تعد خطة يومية لإحدى موضوعات التاريخ لمرحلة الدراسة الإبتدائية ولمدة ـ 10 ـ دقائق، مراعياً فيها عناصر الخطة اليومية التـي قمت بتعلمها مع مراعاة تنفيذها أمام مدرستك .

والآن بعد أن أثمر جهدك، انتقل إلى كفاية تالية...
كفاية إعداد بعض الوسائل التعليمية واستخدامها...

مفتاح الإجابات الصحيحة

للعنصر الرابع / الواجب البيتي

الإجابات	التمرين	الإجابات	التمرين
أ ـ طبيعة الموضوعات . ب-الفروق الفردية بين التلاميذ ج - كمية النشاط المصاحبة للتلاميذ .	ت6	الأشغال لمجرد الإشغال، وهذا ينطبق على الواجب البيتي الذي ليس له أهداف واضحة ومحددة.	ت1
أ - السبب : يساعدهم على تذكر الواجب في البيت . ب- السبب : حتى يتسع المجال للمعلم في بحث الواجب البيتي مع تلاميذه وتوضيح أهدافه وتقديم التوجيه الكافي الذي يساعدهم على إنجازه . ج - السبب: لئلا يزدحم يوم معين للتلاميذ بأنواع كثيرة من الواجبات المرهقة . د - السبب : لكي يحس التلاميذ بمتابعة المعلم لما يطلب منهم .	ت7	ب	ت2
س1 : لا س2:لم يراعِ المعلم في هذا النص قواعد إعطاء الواجب البيتي الذي يستوجب إعطاءه قبل إنتهاء الدرس بوقت كاف، ليتسنى تحديده وتوزيعه وتقديم التوجيه الكافي للتلاميذ لمساعدتهم في إنجازه . "قد تأتي إجابتك مختلفة، ولكن إذا كانت تدور في نفس المحور فلا بأس"	ت8	أ- سهولة للتلاميذ ذوي القدرات المتفوقة . ب-صعوبة للتلاميذ المتخلفين.	ت3

ت4	س1 المعلم س2 أن الواجب البيتـي إذا ما أريد له أن يحقق الأهداف التي يتوخاها المعلم منه عليه الإلتزام بما يلي : أ ـ أن يكون واضحاً ومثيراً للتلاميذ ب- أن يكون بعيداً عن الأعمال التكرارية أو الروتينية . ج ـ الإبتعاد عن الواجب الطويل الذي يرهق التلاميذ ويحرمهم حقهم في اللعب والمشاركة في النشاط الإجتماعي لعائلتهم في المساء . د ـ ينبغي أن يحقق الواجب البيتـي الإكتشاف والخبرة لهم .	ت9	1 – قراءة صفحات من الكتاب المدرسي . 2 – الإجابة عن الأسئلة التـي أعطاها المعلم، ويسلمها قبل بداية الدرس القادم . 3 –رسم خريطة توضيحية لسير الجيوش الإسلامية لمحاربة المرتدين
ت5	س1: الأهداف المهملة من قبل المعلم؟ أ- أهمل إثارة الحماس والاستمتاع والفضول عن طريق واجب بيتي يتطلب حلولاً لمشكلات أو تطبيقاً لعمليات عقلية عليا. ب – إهمال تلبية بعض الحاجات الأساسية للتلاميذ عن طريق إتاحة الفرصة لتحقيق الذات والتعبير الذاتي، والثقة بالنفس والقدرات . س2: خصائص الواجب البيتـي التي أهملت من النص السابق. أ ـ لم ينطو على قيمة داخلية تنبع من طبيعته وتستثير دافعاً داخلياً يحفز التلاميذ على إنجازه. ب- لم يبتعد عن الصيغة التكرارية والآلية .		

المراجع

1- إبراهيم، عبد اللطيف فؤاد وسعد أحمد. المواد الإجتماعية وتدريسها الناجح، القاهرة، 1985 .

2- الأمين، شاكر محمود وآخرون. أصول تدريس المواد الإجتماعية للصفوف الثانية لمعاهد المعلمين . الطبعة العاشرة، 1989 .

3- الأمين، شاكر محمود. طرق تدريس المواد الإجتماعية للصفين الرابع والخامس ، الطبعة الأولى . مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد، 1988 .

4- ________ وآخرون. أصول تدريس المواد الإجتماعية. وزارة التعليم العالي، جامعة بغداد، كلية التربية، 1992 .

5- البيرماني، تركي خباز. أساسيات التدريس . مكتب المنتصر، 1989 .

6- البيرماني، تركي خباز . الأهداف التربوية. بحث غير منشور .

7- جابر، عبد الحميد جابر وعايف حبيب. أساسيات التدريس. مطبعة العاني، بغداد، 1967.

8- جابر، عبد الحميد جابر، وآخرون. مهارات التدريس. ط1، دار النهضة العربية، 1985 .

9- الجبر، سليمان محمد وسر الختم عثمان علي. إتجاهات حديثة في تدريس المواد الإجتماعية. دار المريخ، الرياض، 1983 .

10- الحسون، عبد الرحمن. أساسيات التدريس. مكتب الفنون للطباعة والإستنساخ، 1985 .

11- حسين، نشوان يعقوب. الجديد في تدريس العلوم. دار الفرقان، عمان 1989 .

12- حمدان، محمد زياد. التربية العملية الميدانية: مفاهيمها وكفاياتها وممارساتها. مؤسسة الرسالة ـ 1981 .

13- حمدان، محمد زياد. التربية العلمية الميدانية. مرشد وكتاب عمل للمتدرب، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن، ط2، 1989 م .

14- الزيود، نادر فهمي وآخرون . التعلم والتعليم الصفي . ط1، دار الفكر عمان، 1989 م .
15- السكران، محمد. أساليب تدريس المواد الإجتماعية. دار الشروق، عمان، 1989 م .
16- سعادة، جودت أحمد ـ مناهج الدراسات الإجتماعية، بيروت: دار العلم للملايين، 1984 .
17- عبد الرحمن، أنور وسامي سليمان. الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم المواد الإجتماعية في المرحلة الإبتدائية. بحث غير منشور .
18- علي سر الختم عثمان. تخطيط الدروس في المواد الإجتماعية. دار الفرقان، عمان ـ الأردن .
19- الكلزه، رجب أحمد وحسن علي المختار. المواد الإجتماعية بين التنظير والتطبيق . دار العلم، 1985 .
20- اللقاني، أحمد حسين وفارع حسن محمد سليمان. التدريس الفعال، ط1، دار الكتب، 1985 م .
21- مبارك، بديع محمود. الأهداف التربوية في العراق. مكتب الفنـــــون، 1992.
22- الموسوي، عبد الله. أسس التدريس الناجح. مكتب الفنون، 1993 .
23- ميكروبرت. ن، ترجمة جابر عبد الحميد وسعد نادر. الأهداف التربوية، بغداد، مطبعة العاني، 1967 .
24- الوقفي، راضي وآخرون . التخطيط الدراسي. ط1، 1979 .
25- وزارة التربية. الأهداف التربوية في القطر العراقي. ط1، 1986 .
26- وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان. التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق. دراسة تحليلية لآراء معلمي المرحلتين الإبتدائية والثانوية في سلطنة عمان، 1993 .

التعيين الثاني

كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها

مرحباً بك أيها الطالب / المعلم في دراسة تعيين كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها

المقدمة :

عزيزي: كُرسَ هذا التعيين لتدريبك على إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها لتتمكن من توظيفها في ممارستك التدريسية اليومية من خلال الفصول الخمسة للتعيين المركزة على عدة مبادئ :

1. استخدام الوسيلة التعليمية المناسبة لعرض المعلومات اعتماداً على طبيعة الإمكانيات المادية المتوفرة في مدارسنا .
2. تنظيم التعيين بخطوات متسلسلة يسهل استخدامها في داخل الصف.
3. حددت الوسائل التعليمية في هذا التعيين بالآتي :
   1- الملخص السبوري ـ وسيلة بصرية غير آلية .
   2- شفافات جهاز عرض فوق الرأس ـ وسيلة بصرية آلية .
   3- الخرائط التاريخية الجدارية (مسطحة) } وسائل بصرية رمزية
   4- خطوط ولوحات زمنية تاريخية } وسائل بصرية رمزية
   5- أفلام تعليمية متحركة ناطقة (جاهزة) 16 ملم - وسيلة سمعية بصرية .
4. شمل التعيين خمس وحدات، تناولت كل واحدة منها وسيلة تعليمية معينة متضمنةً مقدمة توضح الهدف منها، وأهداف عامة وسلوكية وعدد لا بأس به من الأشكال، والرسوم، والتمرينات التدريبية والأنشطة لتوضيح المبادئ والمفاهيم النظرية والمراحل العملية لتنفيذها لأجل اكتسابك كفاية إعداد بعض الوسائل التعليمية واستخدامها من خلال نشاطات وفعاليات تقوم بها بنفسك .

المتطلبات المسبقة لدراسة التعيين :

يتطلب قبل دراستك هذا التعيين أن تكون قد مررت بنجاح بتعيين كفاية إعداد الدروس اليومية .

الوقت المسموح به لدراسة التعيين :

تستغرق مدة دراستك النظرية للتعيين عشر ساعات أو ما يعادل خمسة أسابيع (لأن الوقت المخصص لدراسة مقرر طرائق التدريس ساعتان في الأسبوع) .

إجراءات استخدام التعيين :

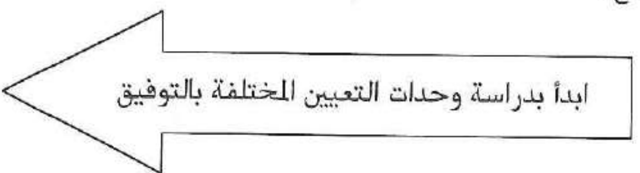
1- نفذ إجراءات التعليم نفسها في التعيين الأول .
2- لا تحاول أن تنظر إلى الإجابات الصحيحة قبل أن تنهي الإجابة عن تمارين كل وحدة على حدة .
3- لا تكتب إجاباتك في داخل التعيين ، بل أكتبها على أوراق منفصلة .
4- بعد الإنتهاء من دراسة كل وحدة من التعيين بحصولك على درجة 80٪ فأكثر انتقل إلى وحدة آخرى بعد أدائك التمرين العملي .

ناقش ما قمت به عمليا مع مدرستك المشرفة لتقدير أداءك .

أهم المصادر التـي يمكن الإعتماد عليها أثناء دراستك للتعيين

1- أحمد حسين اللقاني وبرنس أحمد رضوان - تدريس المواد الإجتماعيـة - ط3 .
2- أحمد خيري كاظم وجابر عبد الحميد ـ الوسائل التعليمية والمنهج ـ دار النهضة العربية .
3- بشير عبد الرحمن الكلوب وآخرون ـ الوسائل التعليمية ـ (إعدادها وطرق إستعمالـها) .
4- بشير عبد الرحمن الكلوب ـ استخدام الأجهزة في عملية التعلم والتعليم ـ دار إحياء العلوم ـ ط2 ـ 1987 .
5- شاكر محمود الأمين وآخرون ـ طرق تدريس المواد الإجتماعية ـ الجمهورية العراقية ـ وزارة التربية ـ ط2 ـ 1989 .

6- عبد اللطيف فؤاد إبراهيم ، سعد موسى أحمد - المواد الإجتماعية وتدريس المناهج .



الوحدة التعليمية الرابعة
الملخص السبوري وسيلة تعليمية

المقدمة :

لقد شاع استعمال السبورة في العملية التعليمية بسبب توفرها المستمر الدائم في غرفة الصف لرخص تكاليفها وصلاحيتها للعمل لفترة طويلة ولمختلف المواد الدراسية ومنها المواد الإجتماعية ، وقد يستخدمها معلم المواد الإجتماعية في كتابة المعلومات العامة وأهداف الدرس وتلخيص موضوع الدرس وتدوين التعاريف وكتابة الأسئلة الإمتحانية والواجبات البيتـية .

إن السبورة ليست وسيلة تعليمية بنفسها لأن السبورة الفارغة لا تستطيع نقل أي رسالة* وعليه يمكن إعتبارها أداة لعرض الأنواع العديدة من الوسائل التعليمية ومنها الملخص السبوري .

لقد كرست هذه الوحدة من التعيين لتتناول احد الوسائل التعليمية المعتمدة على السبورة والطباشير في عرضه الا وهو الملخص السبوري.

الأهداف العامة :

1. التعرف على الملخص السبوري كأحد أنواع الوسائل التعليمية البصرية .
2. التعرف على مبادئ وأسس إعداد الملخص السبوري ، ومراحل تنفيذه .
3. التعرف على قواعد استخدام السبورة .
4. القيام بالتطبيق العملي لإعداد وتنفيذ ملخص سبوري لإحدى موضوعات التاريخ في المرحلة الإبتدائية .

الأهداف السلوكية :

1. يحدد اللون المريح في طلاء السبورة .
2. يحدد مصدر اختيار فكرة وموضوع الملخص السبوري .

* الرسالة : هي الشيء المراد نقله للتلاميذ عن طريق السبورة.

3. يفرق بين الملخص السبوري والوسائل التعليمية الأخرى .
4. يبين أهداف الملخص السبوري .
5. يكتب في قائمة الأفكار العامة لإعداد ملخص سبوري .
6. يحدد أفكاراً فرعية لإحدى موضوعات التاريخ في المرحلة الإبتدائية إستعداداً لإعداد ملخص سبوري .
7. يذكر الوسيلة التعليمية المناسبة لإحدى موضوعات التاريخ في المرحلة الإبتدائية .
8. يكتب في قائمة المراحل العامة لتنفيذ ملخص سبوري .
9. يختار من بين قائمة أفضل موقع للفكرة الرئيسة ضمن مساحة السبورة .
10. يميز بين الأفكار العامة الرئيسة والأفكار الفرعية في كتابة الملخص السبوري .
11. يكتب في قائمة سبع قواعد أساسية تراعى عند استخدام السبورة .
12. يحدد الصورة المناسبة للموقف التعليمي المتعلق باستخدام السبورة .
13. يجري تمريناً عملياً لإعداد وتنفيذ ملخص سبوري لمادة التاريخ لإحدى صفوف المرحلة الإبتدائية .

الملخص السبوري وسيلة تعليمية

يعد الملخص السبوري وسيلة تعليمية بصرية في مجال التعليم، شاع استخدامها في المدارس المختلفة لتوفر مستلزمات إعدادها؛ الطباشير والسبورة الخشبية ذات الألوان المريحة السوداء والخضراء المثبتة على الجدار المواجه للتلاميذ .

- يستمد الملخص السبوري فكرته وموضوعه من الموضوعات التعليمية ضمن المنهج المقرر لمادة دراسية معينة ولمرحلة معينة معروفة للمعلم .
- يتميز الملخص السبوري عن الوسائل التعليمية الأخرى بتقديم محتواه معتمداً إلى جهود المعلم في إعداده وتنفيذه باستخدام الطباشير والسبورة.

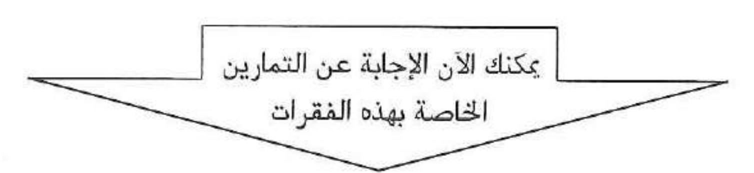
يهدف إعداد الملخص السبوري إلى :

أ- توضيح حقائق أو إعطاء معلومات وتفاصيل عن موضوع الدرس .

ب-توضيح المادة الدراسية عن طريق الرسوم والجداول والأشكال التوضيحية.

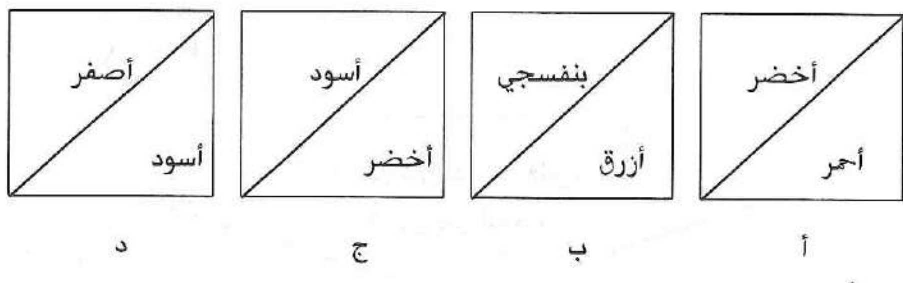
ج- إثارة إهتمام التلاميذ نحو موضوع دراسي معين .

د- جذب انتباه التلاميذ نحو نقطة مهمة .



ت ـ 1 ـ

أشر بعلامة (√) على المربع الذي يحتوي الألوان المريحة المستخدمة في طلاء السبورة الخشبية .



1د

ت ـ 2 ـ

تؤخذ فكرة موضوع الملخص السبوري من : ....

1د

ت ـ 3 ـ

ضع حرف الإجابة الصحيحة داخل دائرة .

أهم ما يميز الملخص السبوري عن الوسائل التعليمية الأخرى :

أ- يعتمد على التلميذ بإعداده وتنفيذه .

ب- يعرض من خلال جهاز عارض الأفلام .

ج- يوضح المعلم الهدف منه دون الإعتماد على أية مادة وأداة .

د- يعتمد على الطباشير والسبورة والمعلم .

د :1

ت ـ 4 ـ

إن هدف المعلم من إعداد وتنفيذ الملخص السبوري هو :

1 ـ ....

2 - ....

د : 2

ت - 5 -

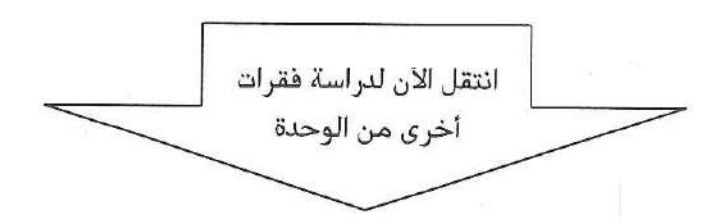
أشر بعلامة (√) أمام الإختيار الصحيح :

يهدف الملخص السبوري إلى توضيح حقائق أو إعداد تفاصيل من قبل التلميذ إلى المعلم .

أ - صح

ب - خطأ

د : 1



انموذج مقترح لإعداد وتنفيذ ملخص سبوري

مراحل إعداد وتنفيذ ملخص سبوري :

1 – مرحلة تحديد الأفكار الرئيسة :

يتطلب تحديد الأفكار الرئيسة للملخص السبوري على ما يأتي :

أ- معرفة المرحلة الدراسية التي سيعدلها الملخص السبوري .

مثل : الصف الخامس الإبتدائي .

ب- ضرورة أن تلم بالموضوع المراد إعداد وتنفيذ ملخص من أجله .

مثل : موضوع : الدولة العربية العباسية من كتاب الصف الخامس ابتدائي ص 46 إلى ص 51 .

ج- حدد الهدف من إعداد وتنفيذ الملخص السبوري لهذا الموضوع مثل :

الهدف من هذا الملخص هو :

– تعريف التلاميذ بالإنجازات الحضارية للدولة العربية العباسية .

- إثارة إهتمام التلاميذ نحو الإنجازات الحضارية للدولة العربية العباسية .

د- حدد الأفكار العامة لموضوع الدرس. (قد تكون فكرة رئيسة واحدة أو أكثر) .

مثل : الإنجازات الحضارية للدولة العربية العباسية .



ت ـ 6 ـ

أ ـ صل علاقة الحرف في العمود الأول بالدوائر التـي تناسب حرفيتها في العمود الثاني:

العمود الأول	العمود الثانـي
أ- الصف الخامس ابتدائي	1- الإلمام بموضوع الدرس
ب- الدولة الأموية في الأندلس	2- تحديد الهدف
ج- جلب الإنتباه وإثارة المناقشة نحو موضوع الدرس	3- تحديد الأفكار العامة لموضوع الدرس
د- أعمال الخليفة عبد الرحمن الداخل	4- معرفة المرحلة الدارسية

د :4



2- مرحلة التعبير عن الأفكار الرئيسة :

يحلل المعلم مضمون الأفكار الرئيسة العامة لموضوع تدريسه إلى أفكار أخرى فرعية ، يقرر كتابتها ضمن الملخص السبوري .

مثل: أبرز الإنجازات الحضارية للدولة العربية العباسية (فكرة عامة) تحلل إلى :

أ- الإنجازات العمرانية وأبرزها بناء مدينة بغداد المدورة من سنة 145 ـ 149 هـ في عهد الخليفة (أبو جعفر المنصور) .

ب- الإنجازات الفكرية والعلمية وأبرزها بناء المدارس كالمستنصرية ورعاية الأدباء والعلماء .



ت ـ 7 ـ

يمكنك الآن أن تذكر الأفكار الفرعية التي ستدونها في الملخص السبوري لموضوع حروب التحرير العربية في عهد الخليفة عمر بن الخطاب من كتاب التاريخ للصف الخامس الابتدائي ص 26 .

أ ـ

ب ـ

ج ـ

د : 3



3 ـ **مرحلة تحديد الوسيلة التعليمية المصاحبة للملخص السبوري** ، وعادة تستخدم الوسائل الآتية :

أ ـ خرائط جاهزة .

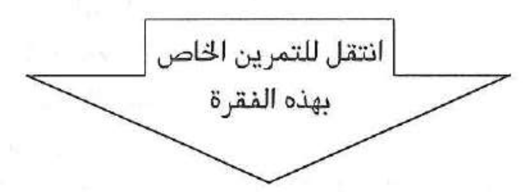
ب ـ رسوم وأشكال توضيحية يعدها المعلم مع الملخص السبوري .

ج ـ جداول ورسوم بيانية .

د ـ صور فوتوغرافية جاهزة .

مثل : الموضوع : *الإنجازات الفكرية والعلمية في الدولة العربية العباسية* :

الوسيلة التعليمية المصاحبة للملخص السبوري للموضوع : صورة أثرية لبعض المدارس التي بنيت على عهد الدولة العباسية ومنها (صورة المدرسة المستنصريـة) .



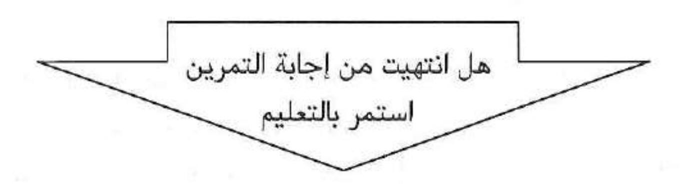
ت ـ 8 ـ

يمكنك أن تذكر الوسيلة التعليمية المصاحبة للملخص السبوري لموضوع (معركة أحد) لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ص 18 (ذاكراً لاثنين فقط) .

أ ـ

ب ـ

د :2



4 ـ مرحلة تنفيذ الملخص السبوري :

بعد إعداد الملخص السبوري في دفتر الخطة اليومية نفذه على السبورة أثناء سير الدرس مرحلياً حسب تسلسل درسك عن طريق :

أ- كتابة الفكرة الرئيسة الأولى لموضوع الدرس مشيراً إليها بحرف مميز وأعط نبذة عامة مختصرة عن محتواها إن شئت .

ب- راعي سيادة رمز الفكرة الرئيسة على الرموز الأخرى من خلال حدة الخط، أو قربها أو عزلها عن الرموز الأخرى/ أو من خلال موقعها، وأفضل المواقع سيادة هو وسط مساحة السبورة لكي يقع في بؤرة تركيز التلاميذ .

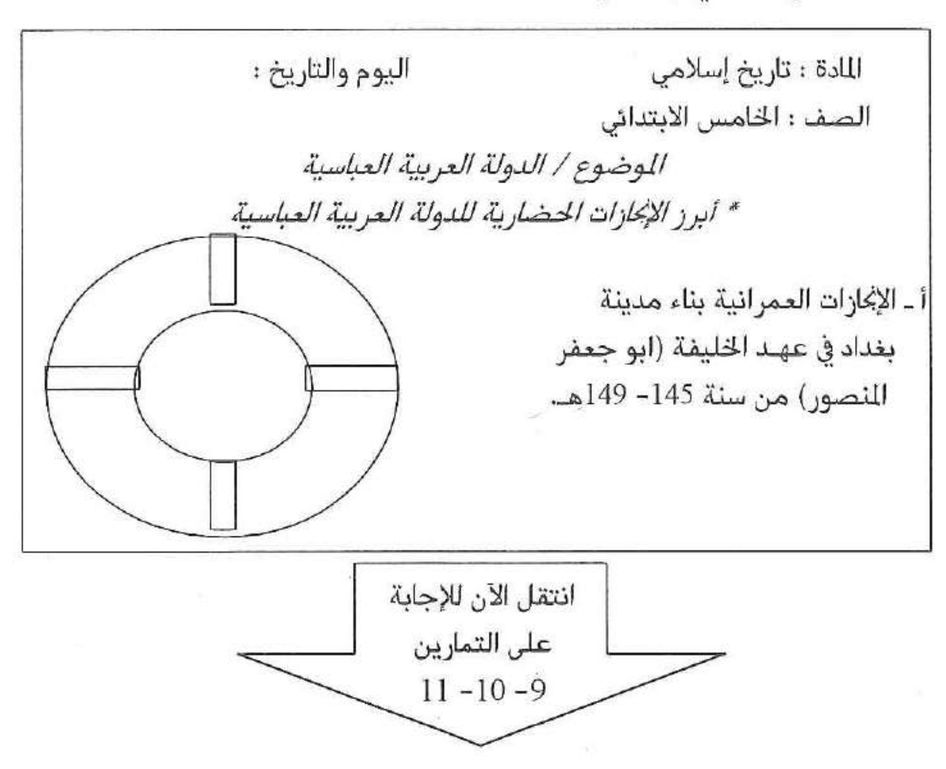
ج- أكتب الآن الفكرة الفرعية الأولى تحتها مباشرة برمز مغاير للأول ويمكن توضيحها من خلال خريطة أحضرتها أو شكل توضيحي تعده أثناء الدرس متوسطاً للسبورة . لاحظ الشكل .

د- عندما تنتهي من ذلك أكتب الفكرة الفرعية الثانية واشرحها ثم الثالثة .... وهكذا حتى تنتهي من كل النقاط الفرعية التابعة للفكرة الأولى الرئيسة.

ه- أزل بممحاة النقاط الفرعية للفكرة الأولى وأية كلمات أخرى تتعلق بها محتفظاً فقط بالفكرة الرئيسة .

و- أكتب الفكرة الرئيسة الثانية وكرر نفس العملية .. وهكذا الأمر حتى نهاية الدرس .

ز- قم بمناقشة تلاميذك الآن خلال النقاط الرئيسة مستفسراً عن نقاطها الفرعية التـي قمت بإزالتها.*



* هذه الإجراءات للتأكد من سلامة استيعاب التلاميذ.

ت ـ 9 ـ

ما المراحل العامة لتنفيذ الملخص السبوري ؟

أ ـ

ب ـ

ج ـ

د ـ

د :4

ت ـ 10 ـ

إن أفضل موقع للفكرة الرئيسة يمثل نقطة تأثير الفكرة التعليمية على التلميذ ضمن مساحة السبورة هو :

أ ـ الجزء السفلي من السبورة .

ب ـ وسط السبورة .

ج ـ الجزء العلوي من السبورة .

د ـ أي مكان من مساحة السبورة .

ت ـ 11 ـ

يراعي المعلم في الملخص السبوري تميز الفكرة الرئيسة عن الأفكار الأخرى من خلال :

أ- ---------------------------------

ب- --------------------------------

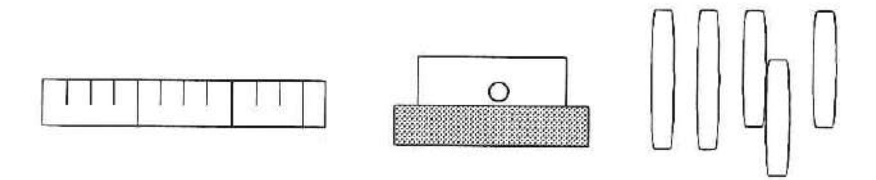
د :2

هل انتهيت .... ؟
انتقل الآن لدراسة فقرات
أخرى من الوحدة

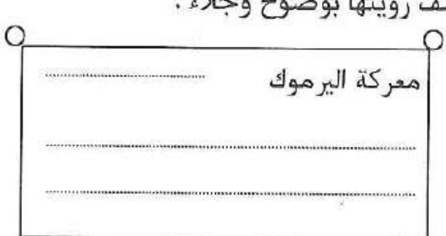
كيفية استخدام السبورة عند تنفيذ الملخص السبوري .

لغرض الإفادة من استخدام السبورة يستحسن مراعاة ما يأتي عند استخدامهـا :

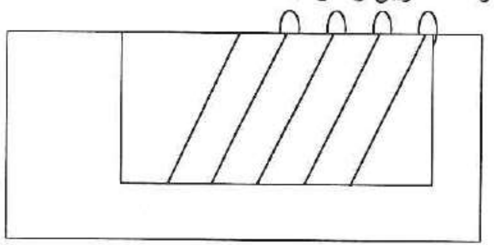
1- حضّر مسبقاً الطباشير الأبيض والملون والممحاة التي تحتاجها في رسومك وتوضيحاتك ، توفيراً للوقت ومنعاً للإرتجالية والإرتباك بالعمل .



2- أكتب الكلمات والتعاريف والرموز بوضوح وحجم معتدل ليتسنى لكافة تلاميذ الصف رؤيتها بوضوح وجلاء .



3- الأشكال الدقيقة والمعقدة تهيأ مسبقاً وتغطي بستار وتكشف جزءاً بعد الآخر لإثارة التشويق والترغيب لضمان إنتباه التلاميذ .

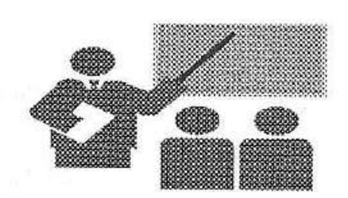


4- احرص ان تكون كتابتك على السبورة بخطوط مستقيمة، ويمكن الحصول على الكتابة المستقيمة بوضعك نقطة في بداية السبورة ثم نقطة أخرى مقابلها في النهاية الأخرى، وابدأ بالكتابة على النقطة الأولى

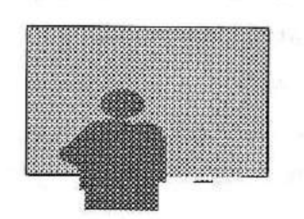
جاعلاً الثانية هدفاً، أو أن ترسم على السبورة بخطوط خفيفة جداً مستقيمات أفقية متوازية تعمل على تتبعها أثناء الكتابة .

الجهاد	الجهاد .... الله ....
أ	ب

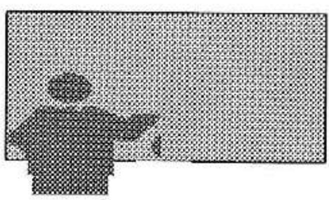
5- يحبذ أن تستعمل عصا التأشير للتأكيد على ما تكتب أو ترسم .



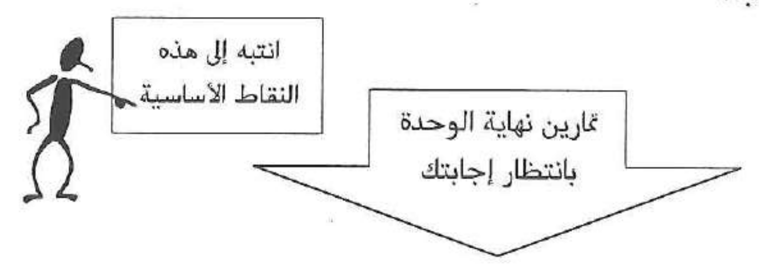
6- لا تقف طويلاً مواجهاً للسبورة وظهرك إلى التلاميذ أثناء الكتابة عليها، منعاً للفوضى التي قد يثيرها التلاميذ ، واحتمالات قلة الإنتباه .



7- قف إلى جانب المواد التي تقوم بكتابتها أو رسمها حتى لا تحرم التلاميذ من رؤيتها .



8- ضع خطوط تحت الأفكار الأساسية والرئيسة أو أطرها بدوائر لزيادة القدرة على جلب إنتباه التلاميذ نحو النقاط الهامة، ولإثارة إهتمامهم لما تكتب .



ت ـ 12 ـ

بين أسباب الحالات التالية :

الحالة	السبب
أ ـ كتابة الملخص السبوري بخط واضح . ب ـ تحضير كل ما تحتاجه لتنفيذ الملخص السبوري مسبقاً. ج ـ عدم مواجهة السبورة لفترة طويلة. د ـ وضع خطوط تحت الأفكار الرئيسة أو تأطيرها بدوائر عند كتابة الملخص السبوري هـ -الوقوف الجانبي أثناء كتابة الملخص السبوري.	

د :5

ت ـ 13 ـ

وأنت تكتب ملخصاً سبورياً على السبورة أذكر ما لا يقل عن ست قواعد أساسية تراعيها عند استخدام السبورة:

أ ـ

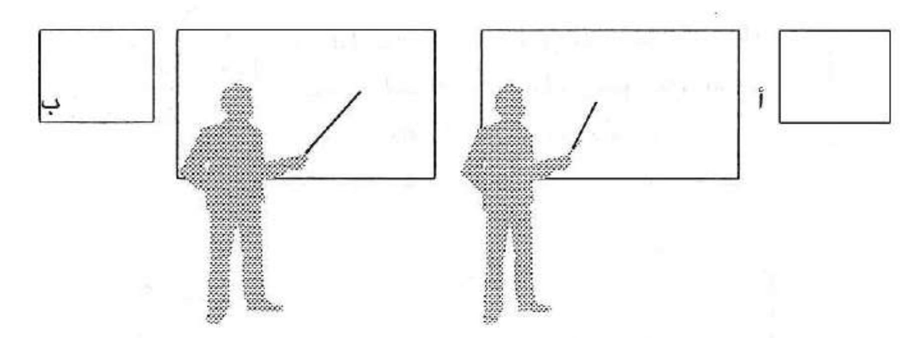
ب ـ

ج -
د -
هـ -
و -
د :6

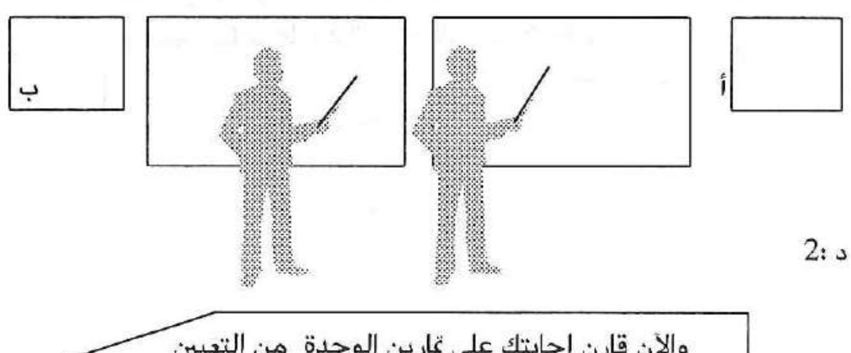
ت - 14 -

حدد الصورة المناسبة للموقف المذكور، بوضع علامة (√) أمام رمزهـا .

س أ. تستخدم المؤشر للتأشير على ما تكتب أو ترسم على السبورة .



ب - تقف بصورة جانبية عند الكتابة والرسم على السبورة .



د :2

والآن قارن اجابتك على تمارين الوحدة من التعيين
مع قائمة الإجابات الصحيحة

هل حصلت على نتيجة بمقارنة إجابتك ؟ أحسنت صنعاً
والآن إذا كنت قد حصلت على (28) درجة وهي تقابل
نسبة 80٪ من الإجابات الصحيحة ... فهي شيء
رائع وممتاز ... وانتقل إلى التمرين العملي.

مع
التمنيات
بالنجاح

اما إذا اخفقت في الحصول على الدرجة المطلوبة
فأعد دراسة الوحدة وراجع مدرّستك لتحدد ما
يناسبك من قراءات وأنشطة .

إنها فرصتك لتطبق ما اكتسبته من هذه الوحدة عملياً
بعد قراءة محتوياته وإتمام الإجابة على تمريناته بعناية
وتفوق . عليك ممارسة الأداء في التمرين العملي .

نشاط تعمقي

1- شاهد الفلم التعليمي (الإنتفاع بالسبورة) مدته 15 دقيقة يبرز كيفية استخدام السبورة بالتدريس .

2- إن وجدت نفسك بحاجة إلى مزيد من المعلومات عن موضوع إعداد الملخص السبوري ، هنالك فصل في كتاب .

– التقنيات التربوية ـ تأليف صبحي خليل عزيز وتركي خباز عيسى البيرماني ـ ص 201 ـ 230 المصدر متوفر في مكتبة معهدك .

التمرين العملي :

كيف تعد ملخصاً سبورياً لمادة التاريخ لمرحلة الدراسة الإبتدائية ؟

يهدف هذا التمرين إلى مساعدتك على :

1- إعداد ملخص سبوري لمادة التاريخ في المرحلة الإبتدائية .

2- استيعاب مراحل إعداد ملخص سبوري بشكل منظم ثم تنفيذه .

الأدوات المطلوبة لتنفيذ التمرين :

1- قلم رصاص .

2- وريقة جانبية أو دفتر الخطة اليومية .

3- كتاب تاريخ لإحدى مراحل الدراسة الإبتدائية .

4- طباشير .

5- مؤشر .

مفتاح الإجابات الصحيحة للوحدة التعليمية الرابعة

التمرين	الإجابات الصحيحة
ت1	ج
ت2	الموضوعات التعليمية ضمن المنهج المقرر.
ت3	د
ت4	1: توضيح حقائق أو إعطاء معلومات وتفاصيل عن موضوع الدرس . 2 : جذب إنتباه التلاميذ نحو نقطة مهمة.
ت5	أ
ت6	أ --------------- 4 ب ------------- 1 ج ------------- 2 د ------------- 3
ت7	أ- راجع مدرّستك في هذا التمرين. ب — ج
ت8	أ ـــ خريطة تاريخية توضيحية. ب ـــ فلم تعليمي. ملاحظة: إجابتك حرة باختيار الوسيلة التعليمية المناسبة للموضوع

التمرين	الإجابات الصحيحة
ت9	أ : كتابة الفكرة الرئيسة الأولى بشكل مميز . ب: كتابة الفكرة الفرعية التابعة للفكرة الأولى . ج : إزالة الأفكار الفرعيـــة . د : كتابة الفكرة الرئيسة الثانية.
ت 10	ب
ت11	أ ـــ تبريزها بالرموز. ب ـــ تبريزها بالموقع.
ت12	أ: ليسهل رؤية الملخص اليومي من قبل التلاميذ. ب : منعاً للعشوائية والتخبط . ج : لعدم إثارة الفوضى . د : لجذب انتباه التلاميذ للفكرة الرئيسة . هـــ ـــ لعدم حجب الرؤيـــة .
ت13	أ : تحضير الأدوات المستخدمة في الملخص مسبقاً. ب : الكتابة بخط واضح ومنظم . ج : الكتابة بخطوط مستقيمة . د : عدم مواجهة السبورة لفترة طويلة . هـــ ـــ الوقوف جانباً عند الكتابة على السبورة. و ـــ وضع خطوط تحت الأفكار الرئيسة
ت14	س1 أ, ب √ س2 أ √

الوحدة التعليمية الخامسة
شفافات
جهاز عرض فوق الرأس O . H . P

المقدمة :

تعد الشفافات من أكثر الوسائل التعليمية استخداماً في المدارس والمعاهد والكليات في الدول المتقدمة، ومما زاد من فعاليتها في العمل التعليمي ما تم إنتاجه عالمياً من شفافات منوعة تغطي جميع مواد المنهاج بالإضافة إلى توفر أجهزة عرضها بكثرة وتكاليف مناسبة، ولقد تطور هذا الجهاز ليصبح بشكله الحالي في حوالي سنة 1941 إلا أنه تم في سنة 1960 إجراء بعض التحسينات في المنظومات البصرية له .

يستخدم جهاز عرض فوق الرأس لعرض الشفافات التعليمية، ويؤدي الجهاز أغراض مشابهة للأغراض التي تستخدم من أجلها السبورة . منها عرض المادة التعليمية (المدرجة على الشفافة) من ملخصات ورسم خرائط وأشكال توضيحية وخطوط بيانية، لذلك يدعى أحياناً السبورة البيضاء أو الضوئية، لقد زاد الإهتمام بتوفر مثل هذا الجهاز في المدارس للإفادة من مميزاته العلمية والتكنولوجية مما يتطلب تدريب الطلبة/ المعلمين مسبقاً في مؤسسات إعداد المعلمين لإستخدامه أثناء التدريس وإعداد مادته التعليمية (الشفافات) بأبسط الطرق وهي طريقة إعداد الشفافة الجاهزة يدوياً .

الأهداف العامة :

1. التعرف على الشفافة كأحد أنواع الوسائل التعليمية البصرية .
2. التعرف على مراحل إعداد شفافة يدوياً .
3. التعرف على قواعد إعداد الشفافة .
4. التعرف على جهاز عرض الشفافات كأحد الأجهزة الحديثة المستعملة في التعليم .
5. التعرف على كيفية تشغيل جهاز عرض الشفافات .

6. القيام بالتطبيق العملي لإعداد وتنفيذ شفافة (يدوياً) لإحدى موضوعات التاريخ في المرحلة الإبتدائية .

الأهداف السلوكية :

1. يُسَمي الوسيلة التعليمية التـي تحمل فكرة هادفة تعرض من خلال جهاز عرض فوق الرأس.
2. يختار من خلال قائمة معروضة ماهية لون الشفافة .
3. يفرق بين الشفافة والوسائل التعليمية الأخرى في طريقة العرض .
4. يحدد مصدر اختيار فكرة موضوع الشفافة .
5. يحدد طبيعة إضاءة الغرفة عند عرض الشفافة .
6. يبيّن أهداف إعداد الشفافة التعليمية .
7. يحدد ما يمثله كل عنصر من عناصر عملية الإتصال في الشفافة .
8. يحدد ما يتضمنه محتوى الشفافة من أفكار .
9. يذكر في قائمة الأفكار العامة لإعداد شفافة تعليمية .
10. يذكر استخدامات الشفافة في موضوعات تاريخية للمرحلة الإبتدائية .
11. يختار من بين أشكال متعددة أفضل موقع للفكرة الرئيسة ضمن مساحة الشفافة .
12. يقارن بين شكلين مرسومين أحدهما يحتوي على بعد مناسب عن حواف الشفافة والآخر لا يحتوي على ذلك .
13. يختار من بين أشكال متعددة أفضل طريقة لتنظيم محتوى الشفافة .
14. يقارن بين شكلين مرسومين أحدهما يحتوي على طريقة العرض المتدرجة للشفافة والآخر لا يحتوي على ذلك .
15. يقارن بين شكلين مرسومين أحدهما يحتوي على طريقة التأشير على الشفافة والآخر لا يحتوي على ذلك .
16. يشخص أفضل طرق عرض الشفافة ذات التعليقات المتعددة .
17. يـجري تمريناً عملياً لإعداد وعرض الشفافة .
18. يـجري تمريناً عملياً لتشغيل جهاز عرض الشفافات .



الشفافة وسيلة تعليمية

- إن مفهوم الشفافة شامل وواسع إلا أن ما يقصد به هنا : هو الأوراق اللاستيتية النافذة أو البلاستيكية النافذة للضوء، تعرض بواسطة جهاز عرض فوق الرأس، وهي من الوسائل التعليمية البصرية التي تحمل فكرة هادفة معينة للتلاميذ ترتبط بموضوع الدرس وأهدافه .
- يهدف إعداد واستخدام الشفافة في تدريس المواد الإجتماعية إلى :
  أ- توضيح الحقائق والمعلومات والمهارات للتلاميذ .
  ب- لعرض المادة بأسلوب شيق للتلاميذ .
  ج- لجذب انتباه التلاميذ للمادة التعليمية .
  د- تثير إهتمام التلاميذ لمادة الدرس .
  ه- لعرض الرسوم والخرائط والأشكال والمخططات التوضيحية للمادة التعليمية .
- تمتاز الشفافات عامة بـ :
  أ- إمكانية إنتاجها مسبقاً .
  ب- سهولة تحضيرها واستعمالها .
  ج- إبعادها بسرعة بعد إكمال عرضها .
  د- استخدامها في الوقت المحدد تماماً .
  ه- تستخدم بدون حاجة للتقييم .
  و- يتمكن المعلم من التحكم في عرض مادته التعليمية .
  ز- إمكانية الإحتفاظ بها في ملف خاص لاستخدامها مستقبلاً .
- تتميز الشفافات بالوسائل التعليمية الاخرى بتوفر عناصر الإتصال التي تتمثل بـ :

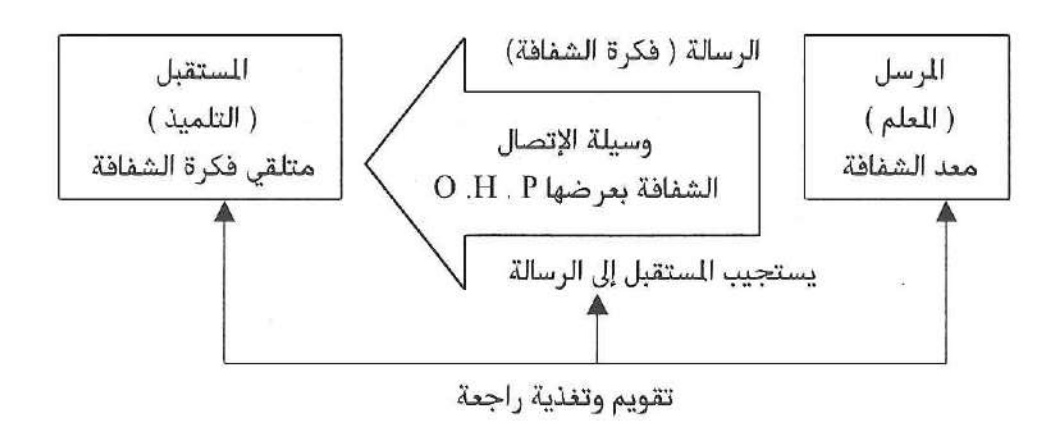
أ- **المرسل في الشفافة** : المعلم أو أي فرد يحاول التأثير في التلاميذ بطرح محتوى رسالة معينة .

ب- **الرسالة** : المحتوى المراد توصيله إلى المستقبل من مادة تعليمية سواء كانت ملخصات أو خرائط ورسوم وأشكال توضيحية ترسم أو تكتب على الشفافة .

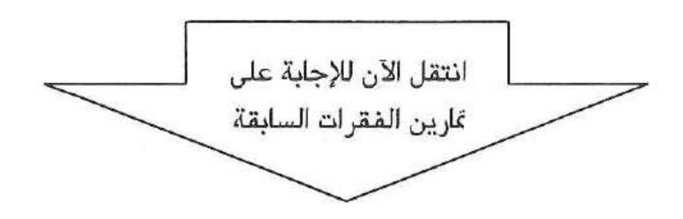
ج- **وسيلة الإتصال** : الأداة الناقلة للرسالة، الشفافة بعرضها على جهاز عرض فوق الرأس .

د- **المستقبل** : التلميذ أو متلقي الرسالة، الذي يشاهد الشفافة .

ه- **التقويم والتغذية الراجعة**: رد فعل المستقبل نتيجة مباشرة للإتصال ومدى استجابته للرسالة على الشفافة .



مخطط يمثل عناصر عملية الإتصال في الشفافة



ت ـ 1

تسمى الوسيلة التعليمية البصرية التي تحمل فكرة هادفة للتلاميذ وتعرض بواسطة جهاز عارض فوق الرأس بـ ....

د :1

ت ـ 2

أشر بعلامة (√) على المربع الذي يحتوي على لون قطعة الشفافة:

قاتم	نصف قاتم	شفاف
أ	ب	ج

د :1

ت ـ 3 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

تمتاز الشفافة عن الوسائل التعليمية الأخرى بعرضها عن طريق :

أ- تعرض بواسطة رفعها باليد .

ب- تعتمد على جهاز عارض الأفلام المتحركة .

ج- تعتمد على جهاز عرض فوق الرأس .

د- تعرض على السبورة مباشرة .

د :1

ت ـ 4 ـ

تؤخذ فكرة موضوع الشفافة من ....

د :1

ت ـ 5 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

يتطلب عرض الشفافة تعتيماً مطلقاً كمتطلب أساسي للعرض .

أ ـ صح

ب ـ خطأ

د :1

ت ـ 6 ـ

يهدف معلم التاريخ من إعداد الشفافة إلى :

أ –

ب–

د :2

ت ـ 7

يمثل عنصر الإتصال في استخدام الشفافة ما يأتي :

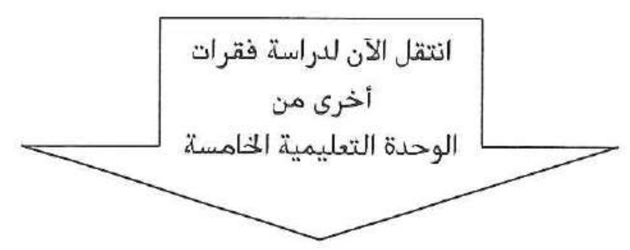
أ- الرسالة في الشفافة هي..

ب- وسيلة الإتصال هي ....

ج- المرسل في الشفافة هو ....

د- المستقبل في الشفافة هو ....

د :4



مراحل إعداد وعرض شفافة يدوية :

1 : مرحلة تحديد الفكرة الرئيسة :

أ- معرفة المرحلة الدراسية التي ستعد لها الشفافة .

مثل : الصف الخامس الإبتدائي .

ب- الإلمام بالموضوع المراد درج معلوماته وأفكاره على الشفافة .

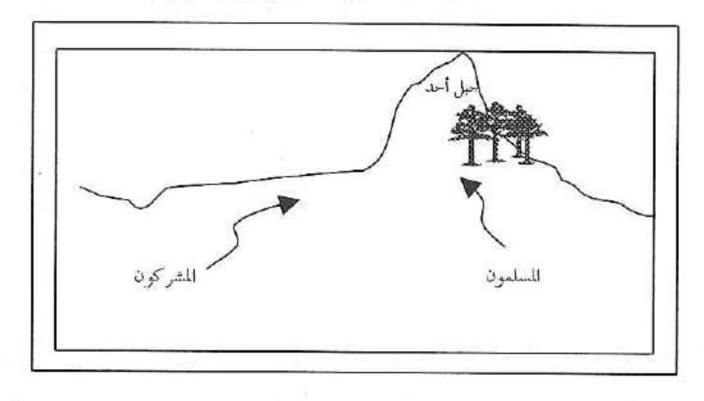
مثل : معركة أحد.

ج- تحديد الهدف من إعداد الشفافة .

مثل : توضيح المعلومات التاريخية بشكل تخطيطي .

د- تحديد الفكرة الكاملة لموضوع الشفافة، ويراعي هنا معالجة الشفافة فكرة واحدة أو معلومات ومبادئ أساسية خاصة بها، ليساعد على وضوحها، وعدم ازدحامها .

مثل : رسم شكل توضيحي يبيّن موقع جيوش المسلمين والمشركين في معركة أحد، لاحظ الشكل التالي :



يمكنك الآن الإجابة عن التمارين الخاصة بهذه الفقرة

ت ـ 8 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة :

يمكنك عند إعداد الشفافة :

أ- تناول عدة موضوعات .

ب- تناول فكرة رئيسة واحدة .

ج- تناول عدة رسوم وأشكال توضيحية .

د- كل ما ورد صحيح .

د :1

ت ـ 9 ـ

انسب الأمثلة إلى مراحل تكوين فكرة شفافة تعليمية:

أ- الصف الخامس الابتدائي .

ب- الإنجازات العمرانية للدولة العباسية .

ج- توضيح المادة بشكل توضيحي .

د- رسم شكلا توضيحياً لمدينة بغداد المدورة .

الجواب :

أ-

ب-

ج-

د-

د :4

ت ـ 10

اختر ثلاث موضوعات تعليمية من دروس التاريخ للصف السادس الابتدائي يمكن تدريس بعض أفكارها عن طريق إعداد الشفافات التعليمية .

1- : الموضوع ....

: الفكــرة ....

2- : الموضوع..

: الفكــرة ....

3- : الموضوع ....

: الفكـــرة ....

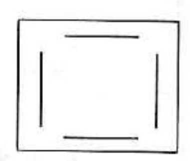
د :6



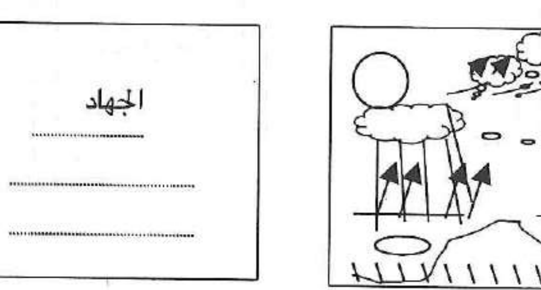
2. مرحلة الكتابة أو الرسم على الشفافة :

أ- أطر حدود الشفافة من خلال عرضها وتجربتها على شاشة العرض بالقلم المستخدم، بوضع خطوط مستقيمة بحيث تظهر على الشاشة وأنت تؤشر .

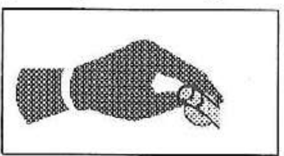
وبذلك تكون قد صنعت إطاراً للشفافة تجنبك ترك فراغات كثيرة وعدم حجب المعلومات أثناء عرضها .



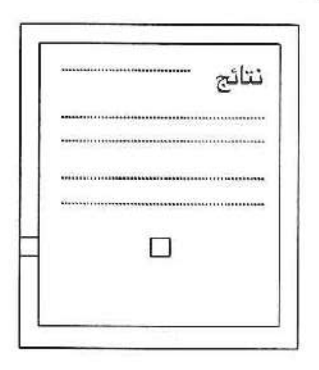
ب- قد تكون الفكرة أو المعلومة المراد إدراجها على الشفافة كتابية أو رسم خريطة أو شكل توضيحي، فما عليك سوى إعدادها كاملة على ورقة مسودة .



ج- انقل ما أعددته إلى قطعة الشفافة باستخدام القلم المناسب Flow master (الفلوماستر) أو الحبر الصيني، واضعاً تحت يديك ورقة أو قطعة قماش حفاظاً على الشفافة من التشويه والإتساخ .

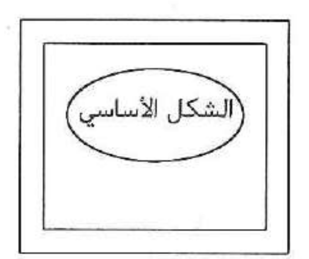


د- احصر الكتابة بخط واضح ومعتدل ومنظم داخل الإطار الذي نفذته في الخطوة الأولى .



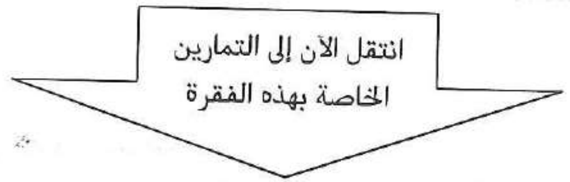
ه- راعي سيادة الفكرة الأساسية بتمييزها عن بقية المعلومات (خط مائل/ تغير لون كتابتها / تحديدها بخطوط أو دوائر، إلخ ...) .





و- عد الشفافة بحيث لا يزيد عدد الكلمات في السطر الواحد عن 6 إلى 8 كلمات كما يفضل أن لا يزيد عدد الأسطر عن 10 أسطر في الصفحة الواحدة .

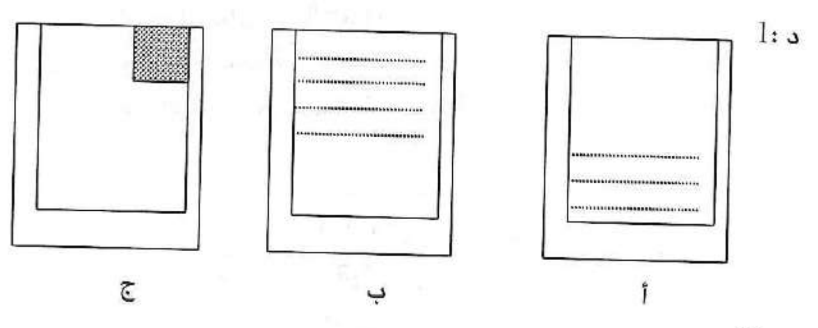
ز- لون الرسومات والخرائط والأشكال بواسطة أقلام الكتابة الخاصة بالشفافات .



ت ـ 11 ـ

أشر بسهم على حرف الشكل المناسب لموقع الفكرة الرئيسة في الشفافة .

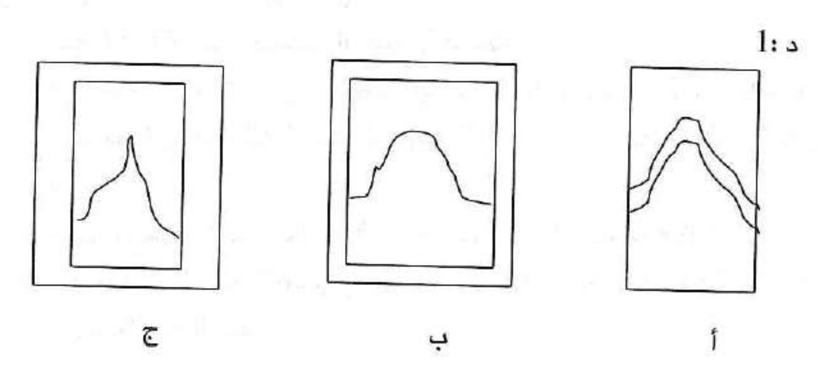
د :1



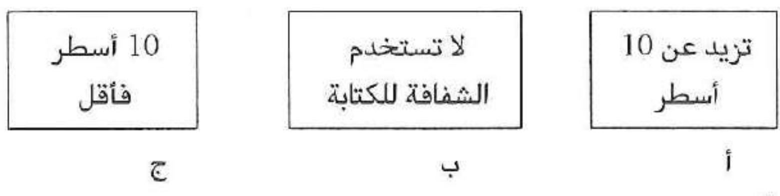
ت ـ 12 ـ

س1 ـ أشر بسهم على حرف الشكل المناسب للبعد عن حواف الشفافة .

د :1



س2 ـ أشر بسهم على عدد أسطر الكتابة المناسبة للشفافة الواحدة .



د :1

ت ـ 13 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة :

يراعي المعلم عند إعداد الشفافة وضع الفكرة الرئيسة في نقطة تأثير الفكرة التعليمية على التلميذ ضمن مساحة الشفافة وهو :

أ- الجزء العلوي من الشفافة .
ب- الجزء السفلي من الشفافة .
ج- وسط الشفافة .
د- من أي مكان من مساحة الشفافة .

د :1

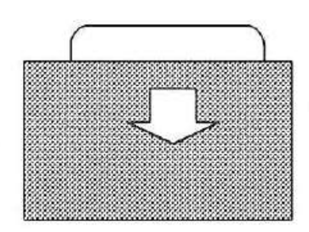


3 : مرحلة عرض الشفافة بصورة تدريجية :

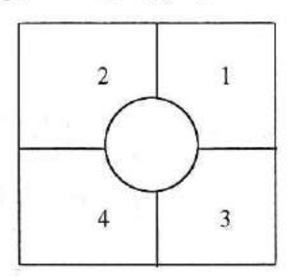
أ- ضع الشفافة على الصفحة الزجاجية للجهاز .

ب- ضع حاجباً (صفحة ورق غامقة أو قطعة كارتون معتم) على الشفافة بحيث تغطي المادة التعليمية، لتشويق التلاميذ وتحفيزهم لمعرفة ما كتب عليها .

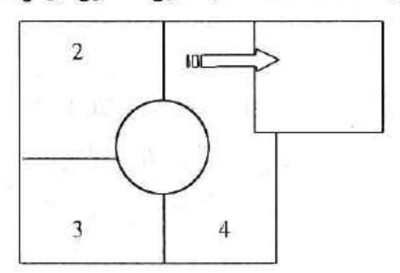
ج- أضئ مصباح الجهاز وابدأ بالكشف عن محتويات الشفافة تدريجياً وحسب ما يتطلب الموقف التعليمي، خصوصاً عندما تحتوي الشفافة على عدد من التعليقات الكتابية .



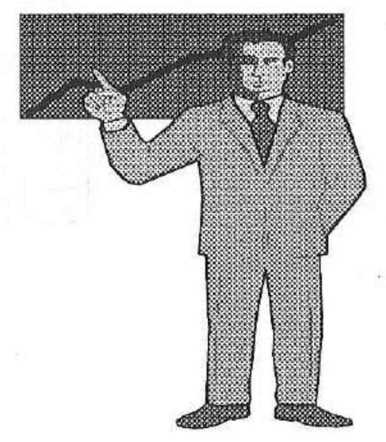
د- إذا كان حاجب الشفافة يتكون من عدة أجزاء لاحظ الشكل المقابل .



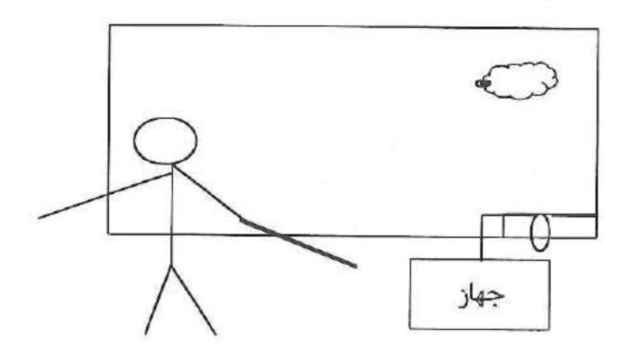
ابدأ بكشف محتويات الشفافة حسب تدرج الشرح برفع كل حاجب تدريـجياً .



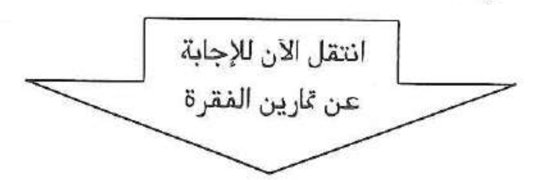
ه- قف خلف جهاز العرض أي بينه وبين الشاشة للتحكم بارتفاع الصورة وانظر إلى الشفافة التـي أمامك مادام قد اطمأنيت على وضوح وارتفاع الصورة .



و- استعمل مؤشراً أو قلم رصاص مدبب، وضعه مباشرة على الشفافة ليشير إلى الأجزاء التـي تشرحها .

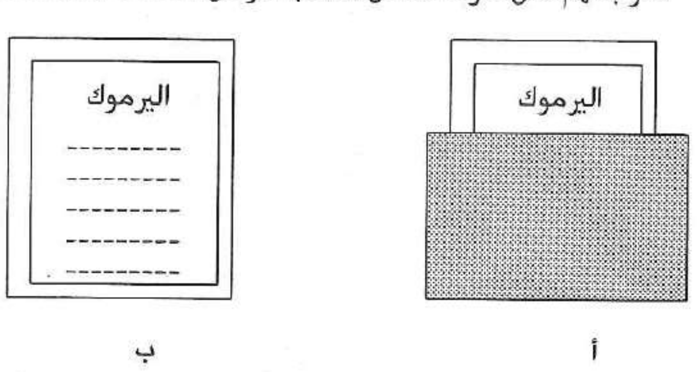


ز- يفضل إطفاء الجهاز عند الإنتهاء من عرض الشفافة لكي لا يتشتت انتباه التلاميذ .



ت - 14 -

أشر بسهم على حرف الشكل المناسب لعرض الشفافة المتعددة التعليقات.

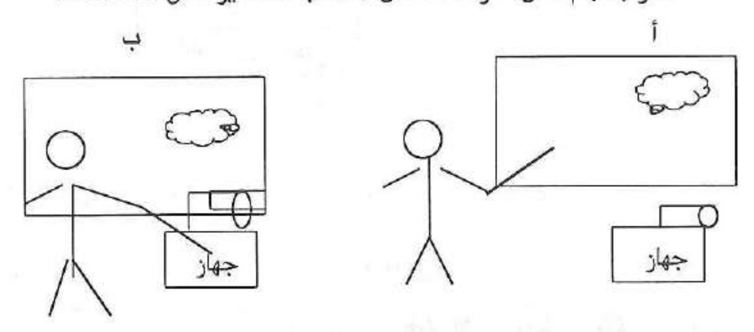


ب أ

د :1

ت ـ 15 ـ

أشر بسهم على حرف الشكل المناسب للتأشير على الشفافة .



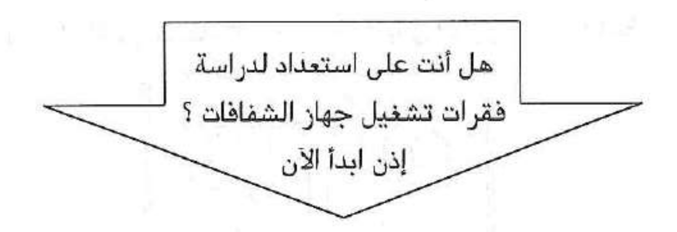
د : أ

ت ـ 16 ـ

إن افضـل طـريقة لعـرض شـفافة هـو الـتقديم الـتدريـجي أو الجـزئي للمعلومات عند احتوائها على عدد من التعليقات الكتابية أو الرسوم .

أ ـ صح

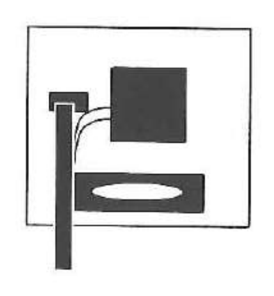
ب ـ خطأ



خطوات تشغيل جهاز عرض الشفافات :

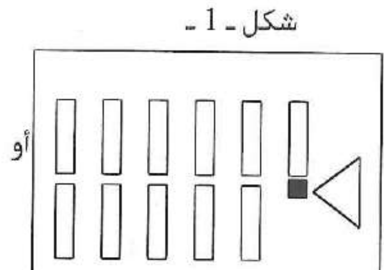
لتستطيع تشغيل جهاز بشكل منظم، اتبع ما يأتي :

1- ضـع الجهـاز عـلى منضـدة ثابـتة وقويـة أو عربة خاصة (حسب توفرها)، أنظـر لـلجهاز وتفحصـه بعـد إزالـة الغطـاء الواقي عنه بحيث تضع مقدمة الجهاز مواجهة للشاشة .



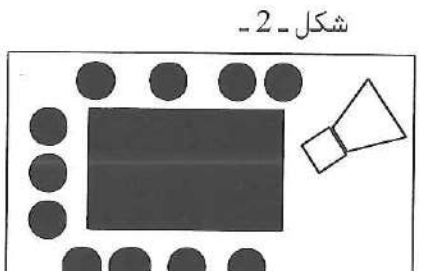
2- ضع الجهاز في مكان مناسب لمجال رؤية التلاميذ في قاعة الدرس .

شكل ـ 1 ـ



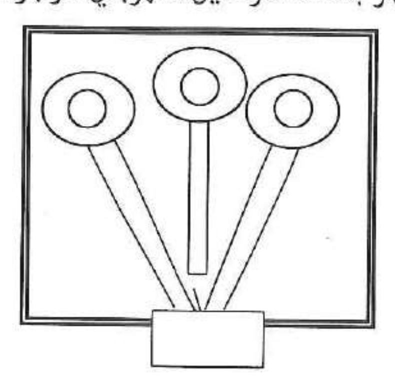
أو

شكل ـ 2 ـ



3- أضبط جهد الجهاز على الجهد الكهربائي وذلك بإدارة القرص الخاص .

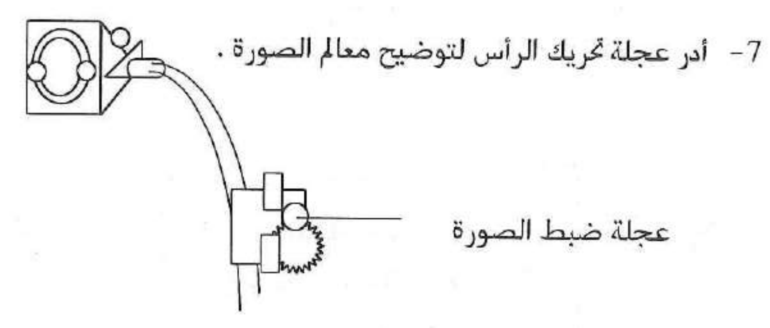
4- صل سلك الجهاز بنقطة التوصيل الكهربائي الموجود على الحائط .



5- أدر مفتاح التشغيل ووجه الضوء إلى الشاشة واضبط المسافة بين الجهاز والشاشة حتى تحصل على أكبر وأوضح صورة ممكنة .

6- ضع الشفافة (المادة التعليمية) على اللوحة الزجاجية .

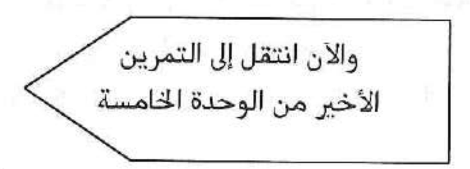
7- أدر عجلة تحريك الرأس لتوضيح معالم الصورة .



8- عند الإنتهاء من استخدام الجهاز، أطفئ الجهاز عن طريق مفتاح التشغيل .

9- أغلق التيار الكهربائي الموجود على الحائط وأنزع فيشة الجهاز منه ثم لف السلك في مكانه الخاص من الجهاز .

10- قم بتغطية الجهاز وضعه في المكان المناسب .



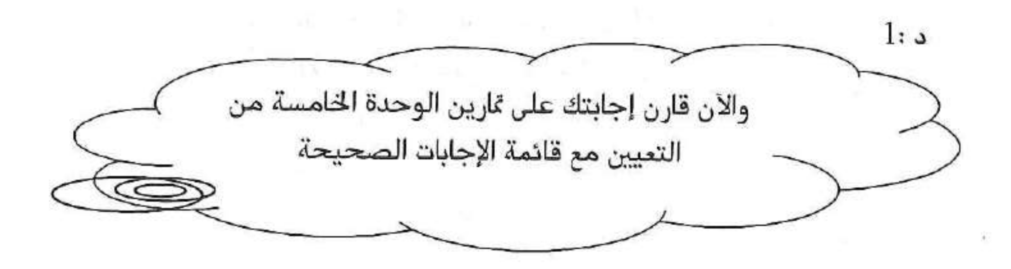
ت ـ 17 ـ

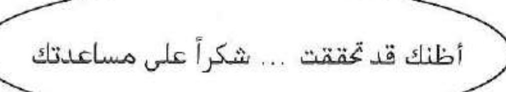
تعد عملية ضبط الجهاز الخطوة الأولى في تشغيل الجهاز.

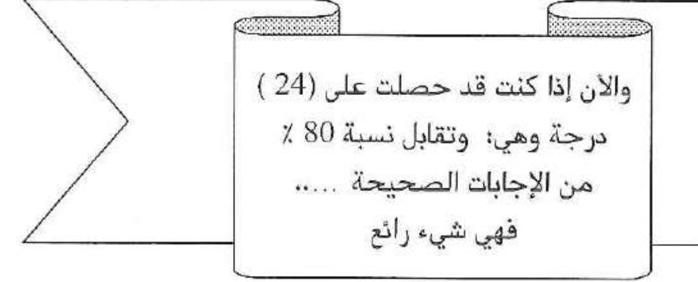
أ ـ صح

ب ـ خطأ

د :1







أما إذا أخفقت في الحصول على الدرجة المطلوبة فأعد دراسة الوحدة الخامسة من التعيين الثاني، استعـــــن بمدرستك لإرشادك بما يناسب من قراءات إضافيـة وأنشطة

مع التمنيات بالنجاح

والآن بعد إنجازك التمارين بتفوق، إنها لفرصتك لتطبيق ما اكتسبته من هــذا الفصل بممارسة الأداء في التمرين العملي الآتي

نشاط تعمقي

1. شاهد الفلم التعليمي (آلة عرض الضوء الشفافة)
مدته ـ 6 ـ دقائق يبيّن كيفية تشغيل.
الجهاز والهدف من استعماله.
2. اقرأ : الباب الرابع من كتاب التقنيات التربوية
تأليف : د. صبحي خليل عزيز
د. تركي خباز عيسى
من ص 248 إلى ص 274
3. اقرأ : كتاب استخدام الأجهزة في عملية التعليم والتعلم
تأليف : بشير عبد الرحيم الكلوب
من ص 97 ـ ص 120

تمرين عملي :

كيف تعد وتعرض شفافة يدوية لمادة التاريخ لمرحلة الدراسة الإبتدائية .

يهدف هذا التمرين إلى مساعدتك على :

- إعداد شفافة بإحدى موضوعات التاريخ في المرحلة الإبتدائية .
- عرض شفافة بإحدى موضوعات التاريخ في المرحلة الإبتدائية .
- تشغيل جهاز عرض فوق الرأس بعرض الشفافة المعدة .

الأدوات المطلوبة لتنفيذ التمرين :

1. جهاز عرض الشفافات .
2. عربة حمل جهاز عرض الشفافات .
3. شاشة عرض .
4. شفافة خالية .
5. كتاب تاريخ .
6. أقلام قد تكون أقلام فلوماستر .
7. مؤشر .

إقرأ التعليمات والتوجيهات الآتية بعناية ثم أتم الأداء في التمرين العملي :

- التأكد من قوة التيار الذي يعمل به الجهاز .

- التأكد من قوة تيار الموصل الكهربائي .
- التأكد من عمل أجهزة التبريد بالجهاز حيث إن درجة حرارة الجهاز عالية جداً.
- راعِ مسك قطعة الشفافة من الأطراف لمنع اتساخها أو طبع بصمات الأصابع عليها .

ورقة الإجابات الصحيحة للوحدة التعليمية الخامسة

التمرين	الإجابات الصحيحة	التمرين	الإجابات الصحيحة
ت1	الشفافة	ت9	أ ـ تحديد المرحلة الدراسية . ب ـ الإلمام بالموضوع الدراسي . ج ـ تحديد الهدف من إعداد الشفافة . د ـ تحديد الفكرة الكاملة لموضوع الشفافة .
ت2	ج	ت10	راجع مدرستك بهذا التمرين .
ت3	ج	ت11	ب
ت4	موضوع الدرس وأهدافه	ت12	س1 ب س2 ج
ت5	ب	ت13	ج
ت6	أ ـ لجذب انتباه التلاميذ للمادة الدراسية . ب ـ لتوضيح الحقائق والمعلومات والمهارات للتلاميذ .	ت14	أ
ت7	أ ـ المحتوى والمادة التعليمية . ب ـ الشفافة بعرضها بجهاز O.H.P ج ـ المعلم أو أي فرد يحاول التأثير في التلاميذ . د ـ التلميذ أو الذي يشاهد الشفافة	ت15	ب
ت8	ب	ت16	أ
		ت17	أ

الوحدة التعليمية المصغرة السادسة
الخرائط التاريخية الجدارية

المقدمة :

تأتي الخرائط على أنواع منها الخرائط الجغرافية والتاريخية، وكل نوع من الخرائط يخدم أغراض مختلفة، وتعتبر الخرائط التاريخية الساعد الأمين لمعلمي التاريخ في المرحلة الإبتدائية، تدخل في شرح موضوعاتهم التاريخية كلما دعت الحاجة لذلك، ولأهميتها في عملية تدريس التاريخ فقد خصصت هذه الوحدة لتعريف الطالب/ المعلم بها .

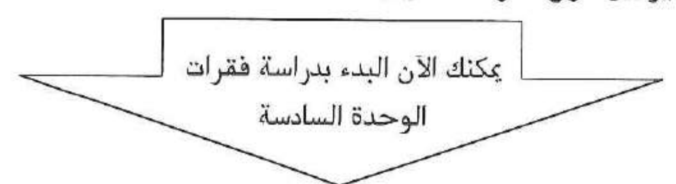
الأهداف العامة :

1. التعرف على الخريطة التاريخية كأحد أنواع الوسائل التعليمية البصرية .
2. التعرف على كيفية التدريس بالخريطة التاريخية .
3. التعرف على قواعد استخدام الخرائط التاريخية .
4. القيام بالتطبيق العملي باستخدام الخريطة التاريخية في إحدى موضوعات التاريخ في المرحلة الإبتدائية .

الأهداف السلوكية :

1. يبيّن مميزات الخرائط التاريخية كوسائل تعليمية .
2. يبيّن أهداف الخرائط التاريخية .
3. يشخّص أسباب بعض الإستخدامات السلبية للخريطة التاريخية .
4. يختار الخريطة التاريخية المناسبة لعدة مواضيع تاريخية .
5. يحدّد طبيعة الألوان المستخدمة في الخريطة التاريخية .
6. يختار من بين قائمة مكونات دليل الخرائط التاريخية .
7. يختار من بين عدة رموز طريقة تمثيل الموقع الأثري .
8. يحدّد الرموز المستخدمة في توضيح أحداث خريطة تاريخية .
9. يذكر قاعدتين لاستخدام الخريطة التاريخية .
10. يميّز بين صورتين إحداهما تحتوي الطريقة الصحيحة لتعليق الخريطة والأخرى لا تحتوي على ذلك .

11. يميّز بين صورتين إحداهما تحتوي على طريقة التأشير على الخريطة والأخرى لا تحتوي على ذلك .
12. يميّز بين أنواع الخرائط التاريخية .



الخرائط التاريخية الجدارية وسائل تعليمية بصرية :

- تعد الخرائط التاريخية الجدارية من الوسائل التعليمية البصرية الرمزية، وهي ليست مجرد صورة من الصور. وإنما هي مزيج من الرموز أو الظلال والألوان والخطوات توضح المعلومات التاريخية كالدولة الأموية والدولة العباسية وأماكن المعارك والغزوات كالغزو المغولي أو معارك التحرير الإسلامي، كما تبرز الخرائط التاريخية الأماكن الأثرية لبلد ما. والحدود السياسية في فترة زمنية معينـة .
- تمتاز الخرائط التاريخية الجدارية بأنها أبسط أشكال الخرائط، يستخدم الورق أو الخشب المعاكس (الابلاكاج) في عمليات إنتاجها .
- تمتاز الخرائط عموماً بإمكانية عرضها بدون حاجة لأجهزة عرض خاصة وشاشة بالإعتماد الكبير على دليل يوضح محتوياتها يكون بمثابة مفتاح يؤدي إلى مداخل الخريطة .
- تعتبر الخرائط التاريخية من أهم الوسائل التعليمية في تدريس مادة التاريخ لكونها تستخدم لتوضيح وتفسير حوادث وقعت عبر الزمن على هذه الأرض.
- تهدف الخرائط في مادة التاريخ إلى إثارة إهتمام التلاميذ لمحتوى الدرس وتقريب الكثير من المعلومات وجعلها أكثر وضوحاً وأقرب إلى الفهم، وتوفير الوقت والجهد عن طريق تسجيل المعلومات وجمعها في مكان واحد أمام التلاميذ لتحل محل الرؤيا الحقيقية أو المشاهدة العيانية لأي منطقة ولتقريب الزمن والمساحات وتوضيح وتفسير لكثير من الأحداث التاريخية .
- تتصف الخرائط الجيدة بمعايير ومواصفات من الضروري الإلتزام بها لتحقيق أهداف الدرس المختلفة وهي :

أ- اختيار الخريطة المناسبة لمحتوى الدرس وأهدافه .

ب- الوضوح وعدم الإزدحام بالتفاصيل .

ج- توفر الشروط الفنية من حيث الطباعة والألوان .

د- أن يكون لها دليل لفك رموز محتوياتها .

ه- اختيار الخريطة المناسبة لمستوى التلاميذ .

و- الدقة العلمية من حيث رسم الشكل وأجزاءه .



ت ـ 1 ـ

إن أهم ما يميز الخرائط التاريخية كوسيلة تعليمية بصرية، عرضها بدون الحاجة لأجهزة عرض خاصة .

أ ـ صح

ب ـ خطأ

د :1

ت ـ 2 ـ

إن في استخدام الخرائط لتدريس التاريخ مضيعة كبيرة للكثير من الوقت.

أ ـ صح

ب ـ خطأ

د :1

ت ـ 3 ـ

قد يكون أحد أهداف استخدام الخرائط التاريخية هو جلب وسيلة تعليمية إلى داخل الصف لوضعها في مواجهة التلاميذ طيلة فترة الدرس .

أ ـ صح

ب ـ خطأ

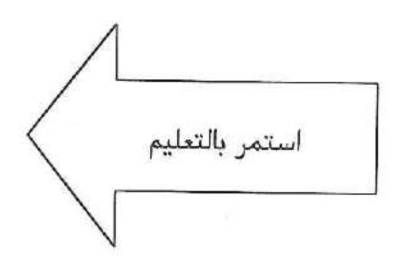
د :1

ت - 4 -

بالرغم من استخدام بعض معلمي المواد الإجتماعية في المرحلة الإبتدائية للخرائط التاريخية إلا أنها لا تحقق الغرض من استخدامها .

السبب ---

د :1

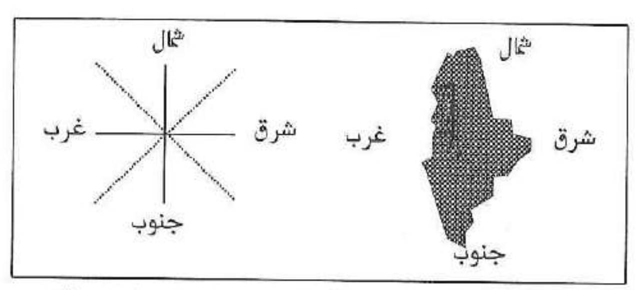


كيفية استخدام الخرائط في دروس التاريخ :

1 – حدد الخريطة المناسبة لأهداف درسك ومحتواه .

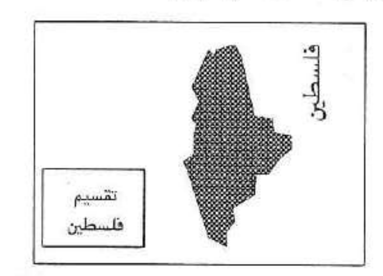
مثال : إذا كان موضوع درسك موقف بريطانيا من ثورة 1936 في فلسطين فإن أنسب خريطة تاريخية تختار هي (خريطة تقسيم فلسطين وفقاً لقرار الأمم المتحدة سنة 1947) .

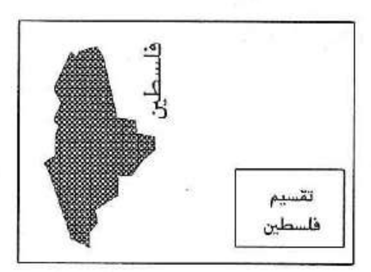
2 – عرف تلاميذك بالجهات الأربعة للخريطة:أ - شمال ب - جنوب ج - شرق د - غرب والجهات الفرعية: أ - شمال شرقي ب - شمال غربي ج - جنوب شرقي د - جنوب غربي .



3 – عرف تلاميذك بمفتاح أو دليل الخريطة التي تتضمنه عادة، والذي يوضح بيانه مدلول المصطلحات التي وردت عليها .

يختلف الحيز الذي يشغله مفتاح أو دليل المصطلحات باختلاف الخريطة ويختاره عادة مكاناً مناسباً فيها، والمكان الشائع هو الجزء السفلي من الناحية اليمنى أو الناحية اليسرى .

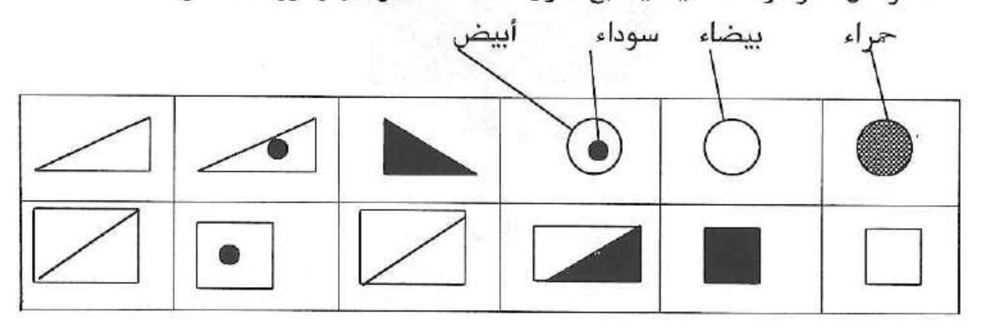




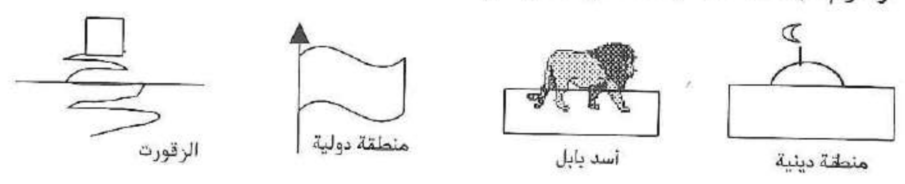
4 – فسر مدلول ألوان الخريطة لتلاميذك إذ يساعد ذلك على تكوين مدركات صحيحة وعموماً فإن الألوان غير ثابتة بالخرائط التاريخية .

مثل : في المثال السابق (خريطة تقسيم فلسطين وفقاً لقرار الأمم المتحدة سنة 1947) فقد يدل اللون الأصفر على الدولة العربية واللون الأحمر على منطقة الكيان الصهيوني المغتصب واللون الأزرق على منطقة القدس الدولية .

5 – فسر الرموز التي قد تستخدم في بعض الأحيان لتعبر عن معالم موضوع أكثر من فكرة واحدة بحيث يصبح اللون عاملاً للتمييز بين رموز العناصر .

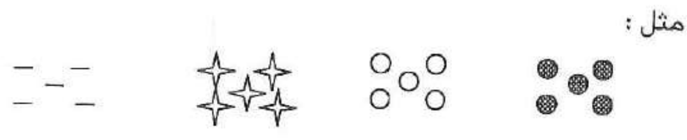


- رسوم مبسطة للأشياء مأخوذة من البيئة .



- رموز توضيحية للدلالة على فكرة واحدة .

مثل :



6 – أشرك تلاميذك باستمرار في تعيين الأماكن والمواقع والحدود والمدن والمعلومات على الخرائط بدقة .

مثل : تعيين الأماكن الأثرية في العراق من قبل التلميذ .



انتقل الآن إلى
هذه التمارين

ت ـ 5 ـ

حدد الخريطة التاريخية المستخدمة للمواضيع التاريخية التالية :

أ ـ اتفاقية سايكس بيكو.   موضوع الخريطة ....

ب ـ حروب التحرير الاسلامية في زمن الخليفة (أبو بكر الصديق) (ﷺ).

موضوع الخريطة ....

ج ـ موقعة أحد.   موضوع الخريطة ....

د :3

ت ـ 6 ـ

موضوع الدرس / الدولة العباسية .

الخريطة التاريخية المستخدمة : خريطة الوطن العربي الحديثة لبيان إمتداد الدولة العباسية .

أ ـ صح

ب ـ خطأ

د :1

ت ـ 7 ـ

أن الألوان في الخرائط التاريخية ثابتة المعنى .

أ ـ صح

ب ـ خطأ

د :1

ت ـ 8 ـ

تفسير الألوان في الخريطة التاريخية يساعد على تكوين مدركات صحيحة للأحداث التاريخية .

أ ـ صح

ب ـ خطأ

د :1

ت ـ 9 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

إن دليل ومفتاح الخريطة التاريخية يعتمد على :

أ- الألوان لتفسير الحوادث التاريخية.

ب- الرموز البيئية .

ج- الرموز التوضيحية .

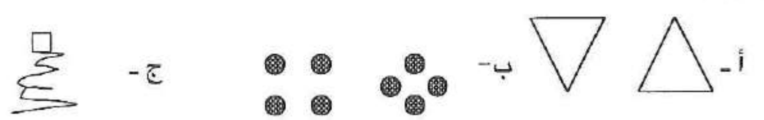
د- كل ما ورد في أ، ب، ج صحيح .

د :1

ت ـ 10 ـ

أشر بسهم على حرف الإجابة الصحيحة:

لتمثيل موقع سامراء على خريطة العراق الأثرية نستخدم الرموز التالية لتوضيحها:



د :1

ت ـ 11 ـ

ضع دائرة حول حرف الإجابة الصحيحة:

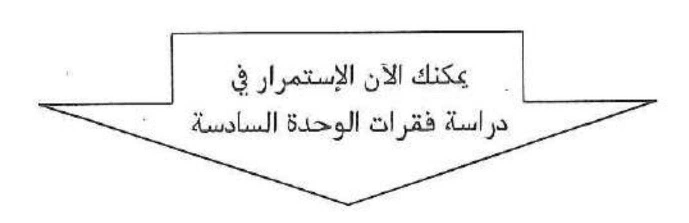
لتمثيل معارك الرسول محمد (ﷺ) على خريطة الحجاز نستخدم الرموز التالية لتوضيحها :

أ- الرموز الهندسية .

ب- الرموز التوضيحية البسيطة .

ج- كل ما ورد في أ، ب يمكن اتباعه .

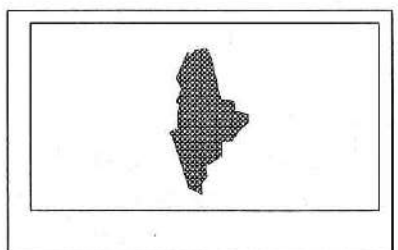
د :1



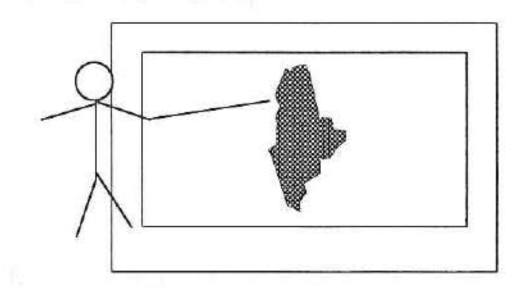
مبادئ استخدام الخرائط التاريخية الجدارية :

1- علق الخريطة في المسمار الموجود في أعلى السبورة بعد أن تحدد وقت استخدامها، أما في حالة كون الخريطة مرسومة على ورق مقوى فيمكن تعليقها باستخدام الكلبس أو اللاصق .

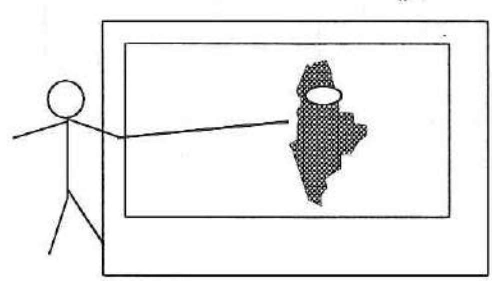
2- تذكر دائما وضع الخريطة في مكان متوسط من السبورة لأنه يشكل بؤرة تركيز التلاميذ .



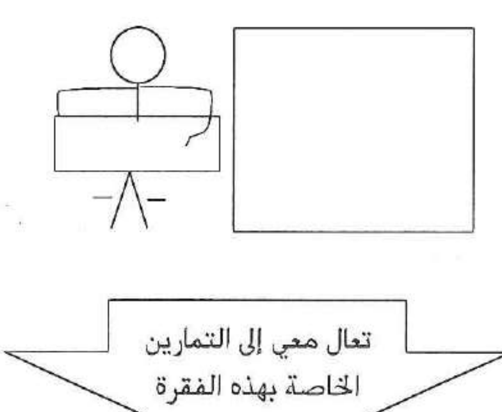
3- قف جانباً عند استخدامك للخريطة، لكي لا تعرقل رؤية التلاميذ .



4- استخدام المؤشر كالمسطرة أو العصا الخاصة بالتأشير، لإثارة اهتمام التلاميذ لنقطة معينة.



5- ارفع الخريطة حال انتهاء الغرض من استعمالها، لمنع تشتيت انتباه التلاميذ ولا مانع من بقائها طول الدرس إذا كانت تخدم أغراضه منذ البداية حتى النهاية .



تعال معي إلى التمارين
الخاصة بهذه الفقرة

ت ـ 12 ـ

أكتب ثلاث من قواعد استخدام الخريطة التاريخية:

1 ـ

2 ـ

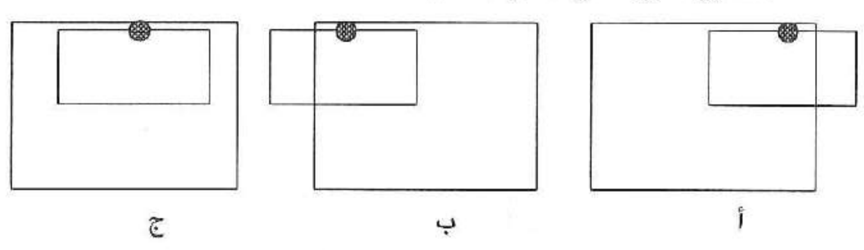
3 ـ

د :3

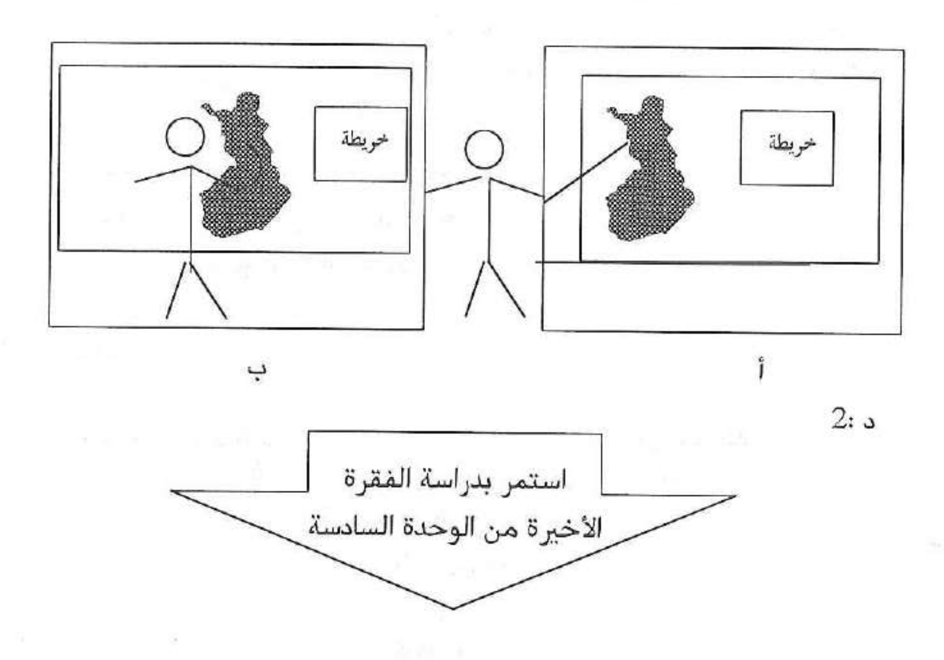
ت ـ 13 ـ

حدد الصور المناسبة للمواقف التالية :

1 ـ تعليق الخريطة في المكان المناسب :



2 – استخدام المؤشر في التأشير على أجزاء الخريطة .

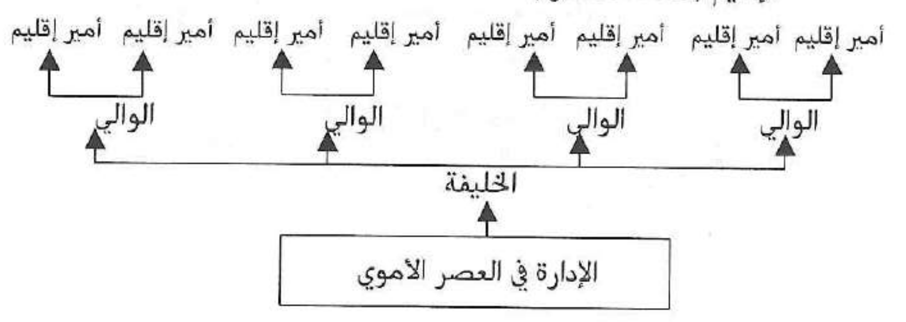


أنواع الخرائط التاريخية:

ترتبط موضوعات الخرائط التاريخية بأحداث التاريخ وتكون على أنواع عدة منها :

أ- **الخريطة التخطيطية التنظيمية** : وتعني بيان العلاقات الوظيفية في أية منظمة من المنظمات كما يوضح الصلة بين عناصر التنظيم والوظائف، وعن طريق هذه الخريطة يمكن توضيح الحكومات ... وغيرها .

مثل : الإدارة في الدولة العربية الأموية وتشمل الخليفة ثم الولاة ثم أمراء الإقليم (لاحظ الشكل) .

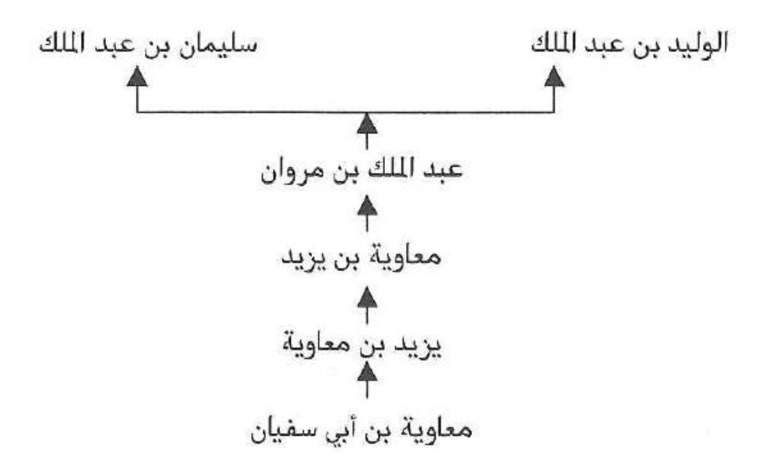


ب- الخريطة التخطيطية الشجرية: وهي تبدأ من نقطة معينة تتفرع في اتجاهات شتى معبرة عن النمو والتطور والتغيير ومن هذه الخرائط، خرائط شجرة الأنساب الحاكمة، كما تفيد خاصة في عرض نتائج الحروب وما يترتب عليها من أعمال وأحداث .

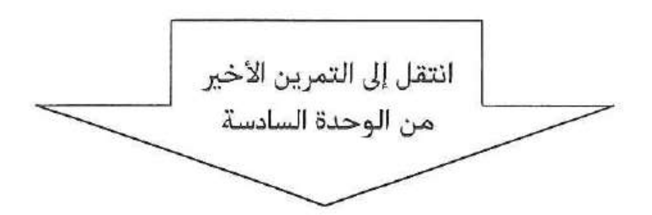
مثال : تسلسل الأسرة الأموية في الحكم .

1 ـ معاوية بن أبي سفيان 2 ـ يزيد بن معاوية ------- وهكذا.

لاحظ الشكل الاتي:

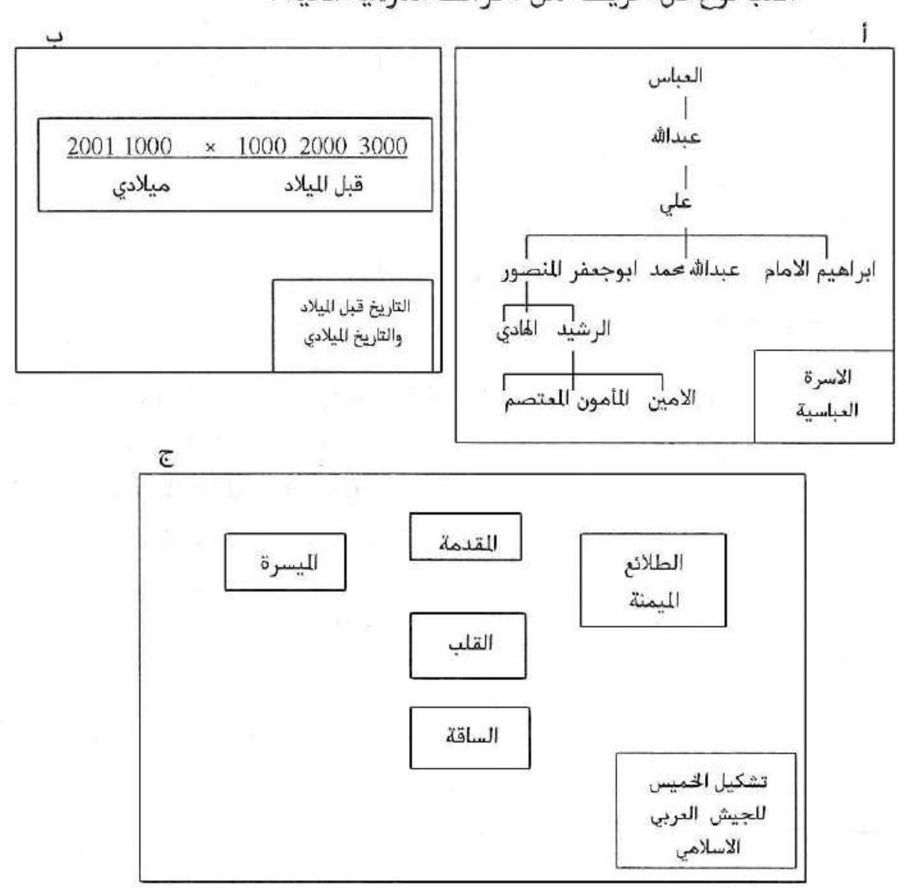


ج- الخطوط واللوحات الزمنية: وهي خطوط أفقية وعمودية يرتب عليها الحوادث التاريخية حسب زمن حدوثها سواء على المستوى الرأسي أو المستوى الأفقي (سيورد لاحقاً بشكل مفصل) .



ت ـ 14 ـ

أكتب نوع كل خريطة من الخرائط التاريخية الآتية :



ت ـ 15 ـ

ما يميز الخرائط التاريخية عن غيرها من الخرائط :

أ- مقياسها .

ب- ألوانها .

ج- موضوعها .

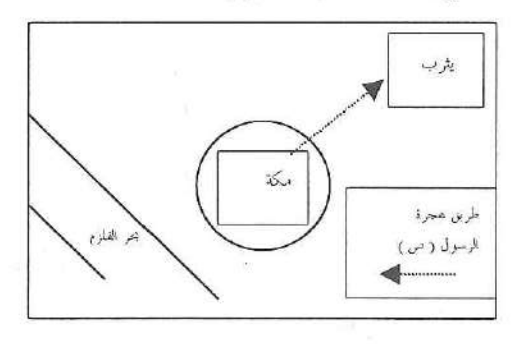
د :1

ت ـ 16 ـ

إذا طلب منك أن تبيّن نوع الخريطة التـي أمامك، فإنك تقول :

أ ـ خريطة جغرافية .

ب ـ خريطة تاريخية .



د ا

ت ـ 17 ـ

إذا طلب منك أن تبيّن نوع الخريطة التاريخية التـي أمامك، فإنك تقول :

أ ـ خريطة تخطيطية شجرية .

ب ـ خريطة تخطيطية زمنية .

ج ـ خريطة تخطيطية تنظيمية .

القاضي المشاورون كاتب احكام خازن الديوان الحاكم اعوان وكلاء

القضاء الشرطة الحسبة

النظام القضائي في العصر العباسي

د : ا

ت ـ 18 ـ

إذا أردت أن تقوم برحلة إلى المناطق الأثرية في العراق فأي الخرائط تختار؟

أ ـ خريطة العراق السياحية .

ب ـ خريطة العراق الإدارية .

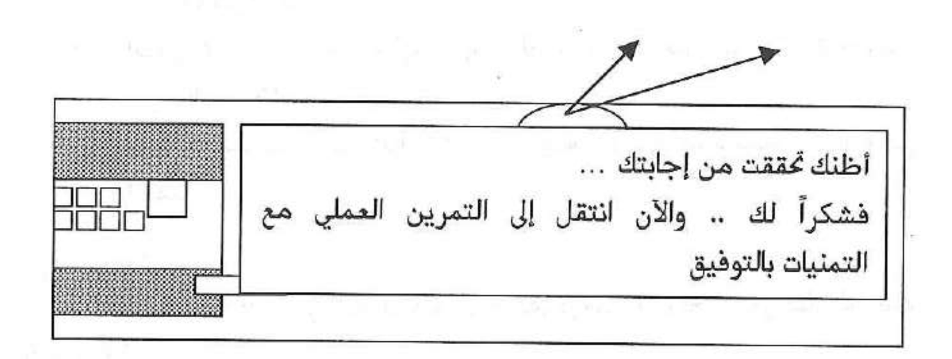
ج ـ خريطة العراق السياسية .

د ـ خريطة آثار العراق .

د : ا

والآن عليك أن تتأكد من صحة إجابتك على تمارين هذه الوحدة من التعيين بمقارنتها مع مفتاح الإجابة للتأكد من صحة إجابتك ومستوى إتقانك

والآن ... إذا كنت قد حصلت على (20) درجة وهي تقابل نسبة 80 ٪ من الإجابات الصحيحة ... فهذا شيء عظيم



أما إذا أخفقت في الحصول على الدرجة المطلوبة، فأعد دراسة الوحدة السادسة وراجع مدرّستك لتحدد ما يناسبك من قراءات وأنشطة

نشاط تعمقي

1. أكتب في الجدول التالي قائمة بأسماء الخرائط الجغرافية والتاريخية التي تمتلكها مدرسة التطبيق .

أسماء الخرائط التاريخية	أسماء الخرائط الجغرافية
....	....
....	....
....	....
....	....

2. حدد ما ستقوم باستخدامه خلال فترة التطبيقات، وحدد ما ستقوم بإعداده مع تلاميذك .
3. اطلع على أحد كتب التاريخ للمرحلة الإبتدائية ثم حدد ما يحتويه من خرائط وأشكال توضيحية .
4. حدد ما يستخدم منها أثناء فترة التطبيقات، وحدد ما ستقوم بإعداده مع تلاميذك .

تمرين عملي :

كيف تستخدم خريطة تاريخية في إحدى دروس التاريخ في مرحلة الدراسة الإبتدائية؟

يهدف هذا التمرين إلى مساعدتك على :

- استخدام الخريطة التاريخية وفق قواعد ومبادئ الإستخدام الصحيح .

الأدوات المطلوبة لتنفيذ التمرين :

1. كتاب تاريخ .
2. خريطة تاريخية .
3. وجود مسمار في أعلى السبورة .
4. مؤشر .

مفتاح الإجابات للوحدة التعليمية السادسة

التمرين	الإجابة الصحيحة	التمرين	الإجابة الصحيحة
ت 1	أ	ت10	ج
ت2	ب	ت11	ج
ت3	ب	ت12	أ ـ تعليق الخريطة في المكان المناسب . ب-استخدامها في الوقت المحدد. ج ـ استعمال المؤشر .
ت4	لعدم مراعاة معايير اختيار الخريطة الجيدة ومنها الدقة العلمية والناحية الفنية .	ت13	س1 : ج س2 : أ
ت5	أ ـ خريطة المشرق العربي توضح مناطق التقسيم . بـ خريطة لتوجه الجيوش الإسلامية لتحرير الشام والعراق في عهد (أبو بكر الصديق) (ﷺ) . ج ـ مخطط لمعركة أحد يبيّن موقع الجيوش .	ت14	أـ خريطة تخطيطية شجرية. ب ـ خط زمني . ج ـ خريطة تخطيطية تنظيمية .
ت6	ب	ت15	ج
ت7	ب	ت16	ب
ت8	أ	ت 17	ج
ت9	د	ت18	د

الوحدة التعليمية المصغرة السابعة
إعداد الـخطوط واللوحات الزمنـية التاريـخية

مقدمة :

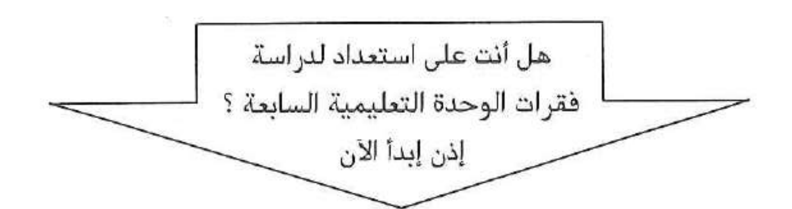
تعد عملية إدراك العلاقات الزمنـية أصعب من عملية إدراك العلاقات المكانية وتأتي متأخرة عنها في ترتيب النمو، لذلك لابد من استخدام وسائل تعليمية تتغلب على هذا العائق، لذا أصبح من الضروري تخصيص هذه الوحدة من التعيين لتدريب الطالب/ المعلم على كيفية إعداد الخطوط واللوحات الزمنـية التاريخية مما يسهل عمله مستقبلاً متغلباً على صعوبة إدراك العلاقات الزمنـية التاريخية التـي يعاني منها تلاميذ المرحلة الإبتدائية .

الأهداف العامة :

1. التعرف على الخطوط واللوحات الزمنـية التاريخية باعتبارها إحدى الوسائل التعليمية .
2. التعرف على معايير التصميم الجيد للخطوط واللوحات الزمنـية التاريخية .
3. القيام بالتطبيق العملي لإعداد وتنفيذ خطٍ زمنـي ولوحة زمنية أيضاً لموضوعات في التاريخ في المرحلة الإبتدائية .

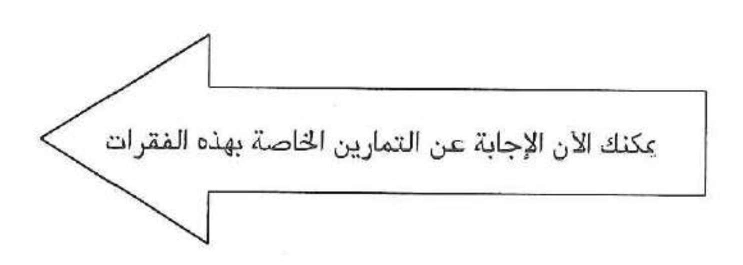
الأهداف السلوكية :

1. يسمّي الوسيلة التعليمية المتغلبة على صعوبة إدراك العلاقات الزمنـية .
2. يميّز بنقطتين بين وظائف الخط الزمنـي، واللوحة الزمنـية .
3. يشخّص أسباب الإحتياج الدائم لمعلم التاريخ للخطوط واللوحات الزمنـية.
4. يرتّب الأحداث التاريخية المذكورة في قائمة حسب تسلسلها الزمنـي .
5. يعدّ خطاً زمنـياً مناسباً لمجموعة الأحداث التاريخية المذكورة في القائمة السابقـة .
6. يبيّن المقياس الزمنـي المناسب لإعداد الخطوط واللوحات الزمنـية .
7. يعدّ لوحاً زمنـياً مناسباً لمجموعة الأحداث التاريخية المذكورة في القائمة .
8. يـجري تمريناً عملياً لإعداد وتنفيذ خط زمني ولوحة زمنية أيضاً لموضوعات في التاريخ في مرحلة الدراسة الإبتدائية .



الخطوط واللوحات الزمنية وسائل تعليمية :

- تعتبر الخطوط واللوحات الزمنية من الوسائل التعليمية الرمزية البصرية، يمكن رسمها على السبورة أثناء سير الدرس أو على الورق المقوى أو الكارتون لتعليقها على السبورة للرجوع إليها بين الحين والآخر في دروس التاريخ بشكل خاص .
- إن ما يقصد بالخط الزمني هو خط أفقي أو عمودي مستقيم يقسم إلى عدة أقسام وفق تنظيم معين لتوضيح تعاقب حقبة زمنية معينة .
- أما اللوحة الزمنية فهي مجموعة الأعمدة الأفقية والعمودية يوضح كل عمود تطوراً زمنياً معيناً ويقسم إلى عدة أقسام وفق تنظيم معيّن لتوضيح تطورات الأحداث التاريخية أو عقد مقارنات لبعض الظواهر التاريخية .
- تستمد فكرة الخطوط واللوحات الزمنية التاريخية من الموضوعات التعليمية ضمن المنهج المقرر لمادة التاريخ لإحدى مراحل المرحلة الإبتدائية، قد تكون الخامس الإبتدائي أو السادس الإبتدائي، معلومة من قبل المعلم .
- تمثل فكرة الخطوط واللوحات الزمنية التاريخية الرسالة التعليمية المحققة للأهداف المتوخاة .
- يهدف تصميم الخطوط واللوحات الزمنية في دروس التاريخ :
  أ- التغلب على صعوبة إدراك العلاقات الزمنية لدى التلاميذ .
  ب- لتوضيح التتابع الزمني للفترات التاريخية .
  ج- ليبيّن معلومات كثيرة ومتنوعة تيسّر الخروج بأحكام عامة سليمة .
  د- توضيح العلاقات الزمنية لأحداث التاريخ .



ت ـ 1 ـ

تسمى الوسيلة التعليمية التـي تتغلب على صعوبة إدراك التلاميذ للعلاقات الزمنـية

بـ أ ـ ـ ـ   ب ـ ـ ـ

د :2

ت ـ 2 ـ

قارن بنقطتين بين أوجه الشبه والإختلاف في وظائف كلّ من الخط الزمنـي، واللوحة الزمنـية .

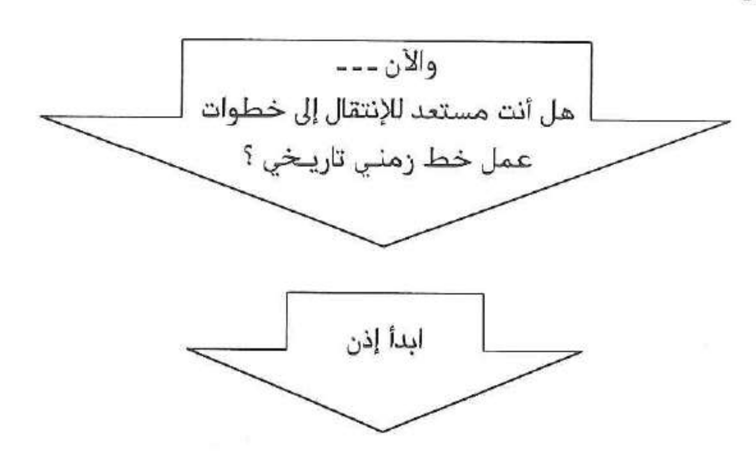
د :2

ت ـ 3 ـ

تناقش مع زملائك في القول التالي واكتب ما توصلت إليه:

إن الخط واللوحة الزمنـية وسائل تعليمية بصرية قيمة لا يمكن لأي معلم تاريخ الإستغناء عنها في مرحلة الدراسة الإبتدائية، وذلك بسبب ـ ـ ـ ـ ـ ـ ـ ـ

د :1



خطوات عمل الخط الزمني :

1. حدد فكرة أو حادثة أو فترة تاريخية معينة يمكن استخدام الخط الزمني لتوضيحها من الموضوعات التعليمية ضمن المنهج المقرر لمرحلة دراسية معينة معروفة للمعلم .
مثل: التطورات السياسية في العراق منذ الفتح الإسلامي إلى الغزو المغولي على بغداد .
2. ثم حدد الفترة التاريخية المراد تمثيلها على الخط الزمني .
مثل : من الفترة 11 هـ ـ 656 هـ .
3. قسم الفترة التاريخية إلى وحدات قياسية تمثل كل وحدة قياسية بمجموعة من السنين .
مثل: كل 40 سنة بسم واحد (المقياس الزمني يعتمد على طول الفترة).
4. أرسم خطاً زمنياً قد يشغل مساحة (17 سم، بحيث يمثل كل سم 40 سنة).
5. نقط كل سم بنقطة ورقمها على التوالي لتدل على الزمن، واجعل التاريخ المبكر إلى يمين الخط والمتأخر إلى يسار الخط .

لاحظ الشكل ـ 1 ـ

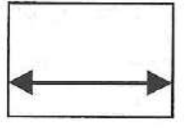
يمثل 1 سم = 40 سنة هـ

X X

691 651 611 571 531 491 411 371 331 291 251 211 171 131 91 51 11

هـ هـ هـ هـ هـ هـ هـ هـ هـ هـ هـ هـ هـ هـ هـ هـ هـ

6. حدد الحدث التاريخي الأول على الخط الزمني مشيراً إلى نقط البداية والنهاية رافعاً النقطتين إلى الأعلى ثم التوصيل بينهما فينتج الشكل التالي:



40 هـ الدولة الأموية 132 هـ

7. كرر العملية للحدث الثاني والثالث ... وهكذا إلى نهاية الخط .

لاحظ الشكل ـ 3 ـ يبيّن التطورات السياسية في العراق منذ الفتح الإسلامي إلى الغزو المغولي على بغداد عام 656 هـ .

	الدولة العربية الأموية	الدولة العربية العباسية الأولى والثانية	التسلط البويهي	التسلط السلاجوقي	الإنتعاش	الغزو المغولي
11 هـ	40 هـ	132 هـ	324 هـ	447 هـ	551 هـ	656 هـ

8. يمكنك تزويد الخطوط الزمنـية المنتجة بالرسوم التوضيحية والصور.
9. عد ما تود إعداده قبل الدرس في ورقة مسودة مستخدماً قلم الرصاص ثم انقل ما عملته على السبورة أثناء سير الدرس .
10. بعد أن تتأكد من دقة ما أعددته على الورقة الجانبية يمكنك نقل ما عملته على ورقة مقوّاة بدقة مستخدماً قلم الحبر .



ت ـ 4 ـ

اقرأ هذه العبارة ثم أجب عن الأسئلة الواردة تحتها:

(لقد تولى الحكم في العصر العباسي الأول مجموعة من الخلفاء هم الأمين سنة 193 هـ. الرشيد سنة 170 هـ. أبو العباس السفاح سنة 132 هـ، المأمون سنة 198 هـ، أبو جعفر المنصور سنة 136 هـ، موسى الهادي سنة 169 هـ، المهدي سنة 158 هـ .

س 1 رتب الأحداث التاريخية المتعلقة بتولي الخلفاء الحكم وفق تسلسلها الزمنـي .

(1)…… …… (2) …… …… (3) … (4) … (5) … (6) … (7) … ……

د :7

(2) صمّم خطاً زمنياً بمقياس رسم مناسب لتسلسل حكم الخلفاء في العصر العباسي الأول .

د :7

المجموع (د 14)

ت ـ 5

اقرأ العبارة التالية ثم أجب عن الأسئلة الواردة تحتها:

قبل التحرير الإسلامي للعراق تعاقب على حكمه مجموعة من القوى الغازية منها :

الغزو الفارسي الفريثي وتتراوح مدة تسلطه من سنة 126 ق. م ـ 226 م، الغزو الفارسي الساساني وتتراوح مدة تسلطه من سنة 226 م ـ 637 م، الغزو الفارسي الاخميني وتتراوح مدة تسلطه من سنة 539 ق. م ـ 331 ق.م الغزو المقدوني والسلوقي (اليوناني) وتتراوح مدة تسلطه من سنة 331 ق.م ـ 126 ق.م .

س 1 : رتب الأحداث التاريخية المتعلقة بتعاقب القوى الغازية على حكم العراق وفق تسلسلها الزمنـي .

1 ……… 2 ……… 3 ……… 4 ……… 5 ……… .

د :5

س 2 : صمّم خطاً زمنياً بمقياس رسم مناسب لتسلسل تعاقب القوى الغازية قبل الإسلام على حكم العراق .

د :5

مجموع الدرجات 10

ت ـ 6 ـ

واليك تمريناً آخر.

س1 : أمامك خط زمنـي بمقياس سم لكل 100 سنة يمثل الفترة من 750 ق.م إلى 750 بعد الميلاد.

س2 : قسم الخط إلى وحدات زمنـية قياسية، وادرج السنين عليها .

د :3

ت ـ 7 ـ

يفضل أن يستخدم معلم التاريخ مقياس رسم زمنـي للخطوط الزمنـية التاريخية، 1 سم لكل 100 سنة .

أ ـ خطأ

ب ـ صح

ما تفسيرك لذلك ....

د :2

ت ـ 8 ـ

أطلب منك اختيار مقياس زمنـي لأحداث تاريخية تمتد 500 سنة أي شكل من الأشكال التالية صحيح؟

أ ـ 1 سم لكل 500 سنة ----------------------------------

ب ـ 1 سم لكل 100 سنة ----------------------------------

ج ـ 1 سم لكل 10 سنين ----------------------------------

احتاج لورقة أخرى لتكملة الخط ----------------------------

د1

هل أنهيت الإجابة عن التمارين السابقة ؟

الآن انتقل إلى خطوات عمل اللوحة الزمنـية ...

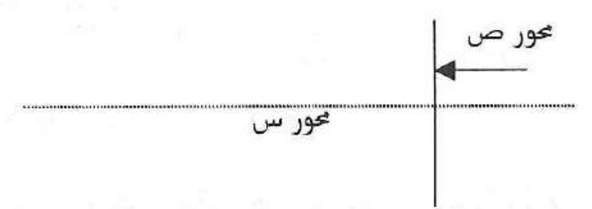
ابدأ الآن

خطوات عمل اللوحة الزمنـية:

1. حدد حدثاً أو حادثة تاريخية معينة تمتد في فترة زمنـية معينة يمكن توضيح تطورها بهذه اللوحة في المنهج الدراسي المقرر للتعليم .
2. حدد العوامل الهامة التـي أثرت في تطور الحادثة والتـي ترغب في أن تنقلها لتلاميذك .
3. حدد الفترة الزمنـية التـي حدثت فيها تطورات هذه الحادثة التاريخية بدقة.
4. أرسم على ورق الرسم البياني المسودة خطاً أفقياً (محور س) لتمثيل الزمن الذي مرت فيه الحادثة، قسّم هذا الخط عدة أقسام متساوية بحيث يمثل كل قسم فترة زمنـية في الحادثة مثل (50 سنة) أو (10 سنوات) ويعتمد ذلك على مقدار الفترة الزمنـية التـي تمت بها الحادثة وعلى طول محور س .

(محور س الزمن) ---------------------------------------►

5. أرسم محور ص وأكتب عليه وعلى مسافات متساوية (أو غير متساوية) العوامل التـي أثرت في الحادثة .



6. أرسم محور مستوى العامل الأول بوساطة قلم رصاص خطاً مستقيماً أفقياً يمثل طوله المدة الزمنـية لتأثير هذا العامل في الحادثة .

أكتب (فوق أو أسفل) هذا الخط وبجانبيه أي معلومة / أو الصق صورة إن كان ذلك أمراً ضرورياً.

ص

العامل تسلسل حكم الخلفاء الراشدين (رضي الله عنهم) الأربعة | × × أبو بكر (رضي الله عنه) س

40 39 37 35 33 31 29 27 25 23 21 19 17 15 13 11

مقياس الرسم : كل ½ سم يمثل سنتين.

7. أعد الخطوة السابقة على مستوى العامل الثاني، والثالث، والرابع ... إلخ .

عامل(4) علي (رضي الله عنه) | × ×

عامل (3) عثمان (رضي الله عنه) | × ×

عامل (2) عمر (رضي الله عنه) | × ×

عامل (1) ابو بكر (رضي الله عنه) × ×

40 39 37 36 35 33 31 29 27 25 23 21 19 17 15 13 11

مقياس الرسم 1½ لكل سنتين .

الشكل يوضح تعاقب الحكم الراشدي من سنة 11 هـ ـ 41 هـ .

– انقل ما عملت على المسودة إلى ورقة مقوّاة مستخدماً قلم حبر أو جاف لتوضيح الخطوط .



ت ـ 9 ـ

أخي الطالب/ المعلم يورد أمامك في الفقرات التالية أهم التطورات السياسية التـي مرت في العراق، ومصر من سنة 41 ـ 656 هـ والمطلوب منك عمل لوحة زمنـية بمقياس رسم مناسب لتوضيح تعاقب تلك التطورات .

العراق

1. حكمته الدولة العربية الأموية من سنة 41 هـ ـ 132 هـ .
2. حكمته الدولة العربية العباسية الأولى والثانية من سنة 132 هـ ـ 334 هـ.
3. ساد التسلط البويهي من سنة 334 هـ ـ 447 هـ .
4. ساد التسلط السلجوقي من سنة 447 هـ ـ 551 هـ .
5. فترة انتعاش من سنة 551 هـ ـ 656 هـ .

مصر

1. حكمتها الدولة العربية الأموية من سنة 41 هـ ـ 132 هـ .
2. حكمتها الدولة العربية العباسية من سنة 132 هـ ـ 264 هـ .
3. حكمتها الدولة الطولونية والأخشيدية من سنة 264 هـ ـ 358 هـ .
4. حكمتها الدولة الفاطمية من سنة 358 هـ ـ 567 هـ .
5. حكمتها الدولة الأموية من سنة 567 هـ ـ 656 هـ .

تحقق الآن من صحة إجابتك على تمارين الجزء الرابع
قبل الإنتقال إلى أداء التمرين العملي

الآن إذا كنت قد حصلت على (36) درجة وهي تقابل
نسبة 80 ٪ من الإجابات الصحيحة ...
فهذا شيء رائع .

أما إذا أخفقت في الحصول على الدرجة المطلوبة فأعد دراسة الوحدة ، وراجع مدرّستك لتحدد ما يناسبك من قراءات وأنشطة .

أظنك تحققت من إجابتك ... فشكراً لك والآن إذا كانت إجابتك متفوقة فانتقل إلى أداء التمرين العملي لهذه الوحدة

نشاط تعمقي

1. اقرأ من ص 218 إلى ص 222 من كتاب تدريس المواد الإجتماعية .
   تأليف أحمد حسين اللقاني وبرنس أحمد رضوان ط 3، 1976 .
   الكتاب متوفر في مكتبة معهدك
2. اقرأ كتاب ـ طرق تدريس المواد الإجتماعية
   تأليف شاكر محمود الأمين وآخرون .
   ط 2 ـ 1989 .
   من ص 197 ـ 200

تمرين عملي :

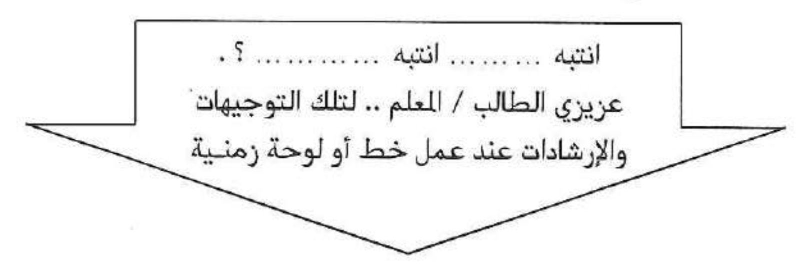
1. كيف تعد خطاً زمنياً لموضوعات تاريخية لإحدى مراحل الدراسة الإبتدائية.
2. كيف تعد لوحاً زمنياً لموضوعات تاريخية لإحدى مراحل الدراسة الإبتدائية.

يهدف هذا التمرين إلى مساعدتك على :

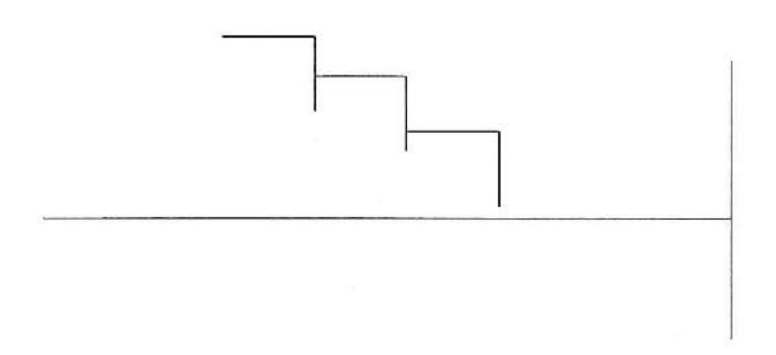
- إعداد خط زمني لموضوعات التاريخ في المرحلة الإبتدائية .
- إعداد لوح زمني لموضوعات التاريخ في المرحلة الإبتدائية .
- استيعاب مراحل إعداد الخط واللوحة الزمنية التاريخية لشكل منظم ثم تنفيذه .

الأدوات المطلوبة لتنفيذ التمرين :

1. ورق عادي، أو ورق رسم بياني، أو ورق كارتون .
2. مسطرة، محاة، قلم رصاص، قلم حبر أو جاف .
3. كتاب تاريخ .
4. مصدر تاريخي .
5. قطعة مقوّاة .



1. أحرص على عمل الخط الزمني واللوحة الزمنـية في مسودة قبل نقلها إلى ورق مقوى، لإعفاء الـمعلم من الوقوع بأخطاء محتملة بترتيب الأحداث حسب تسلسلها للحصول على لوحة نظيفة ومرتبة وخالية من الحك والشطب .
2. حاول أن تكون اللوحة بسيطة، وإذا كانت الفكرة معقدة فيمكن تمثيلها على أكثر من لوحة وعند عرضها تعرض اللوحات بعضها مع بعض لتوضيح الفكرة .
3. ترسم اللوحة الزمنـية على شكل مدرج إذا كانت الأحداث متعاقبة مثل تعاقب فترات الحكم .



مفتاح الإجابات للوحدة التعليمية السابعة

إعداد الخطوط واللوحات الزمنية

ت 1 : أ ـ الخط الزمني ب ـ اللوحة الزمنـية

ت 2 :

الخط الزمنـي	اللوحة الزمنـية
1 – وسيلة تعليمية بصرية رمزية تنمي الحس البصري. 2 – توضح التعاقب الزمني للأحداث التاريخية خلال حقبة زمنـية .	1 – وسيلة تعليمية بصرية رمزية تنمي الحس الزمنـي . 2 – توضح العلاقات والتطورات التاريخية لأكثر من منطقة ولفترة واحدة أو توضح العلاقات الزمنـية لأكثر من ظاهرة تاريخية .

ت 3 :

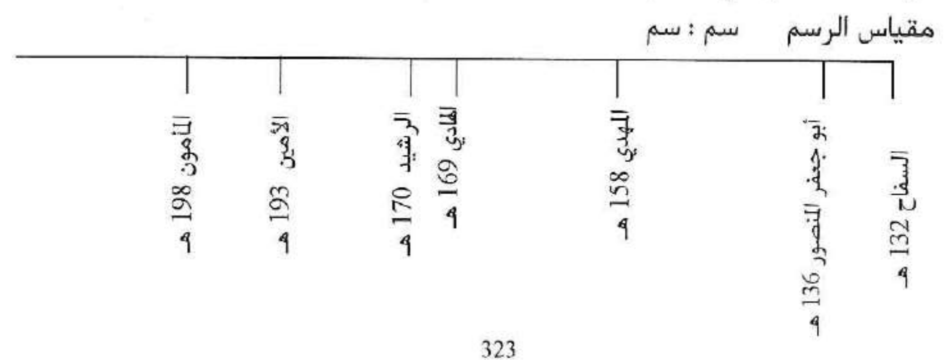
تنطوي دراسة التاريخ على كثير من نواحي الأهمية والصعوبة لارتباطه بإدراك العلاقات الزمنـية ولاختلاط الحوادث بالتواريخ، وبما أن عملية إدراك العلاقات الزمنـية أصعب من علمية إدراك العلاقات المكانية ويأتي بعده في النمو فلابد من استخدام وسائل تعليمية تسهل عملية إدراك العلاقات الزمنـية وترتيبها للتلاميذ .

ت 4 :

س 1/ أبو العباس السفاح سنة 132 هـ، أبو جعفر المنصور سنة 136، المهدي سنة 158 هـ، الهادي سنة 169 هـ، الرشيد سنة 170 هـ، الأمين سنة 193 هـ، المأمون سنة 198 هـ .

س2 / الخط الزمنـي لتعاقب الخلفاء:

مقياس الرسم سم : سم



ت 5

س1 / الغزو الفارسي الإخميني 539 ق.م ـ 331 ق.م .

الغزو المقدوني والسلوقي (اليوناني) 331 ق.م ـ 126 ق.م .

الغزو الفارسي الفريثي 126 ق.م ـ 226 م.

الغزو الفارسي الساساني 226 م ـ 637 م .

س2 / الخط الزمني للأحداث السابقة :

الغزو الفارسي الاخميني	الغزو المقدوني والسلوقي	الغزو الفارسي الفريثي	الغزو الفارسي الساساني

500 ق.م   300 ق.م   100 ق.م   200 ميلادية   400 م   600   700 م

مقياس الرسم   سم : سنة

ـ 6 ـ ت

750 650 550 450 350 250 150 50 50 150 250 350 450 500 550 650 750

قبـــل الـمـيـــــلاد   الميلاد   بـعـد الـمـيـلاد

طول الخط :   سم

مقياس سم :   سنة

ـ 7 ـ ت

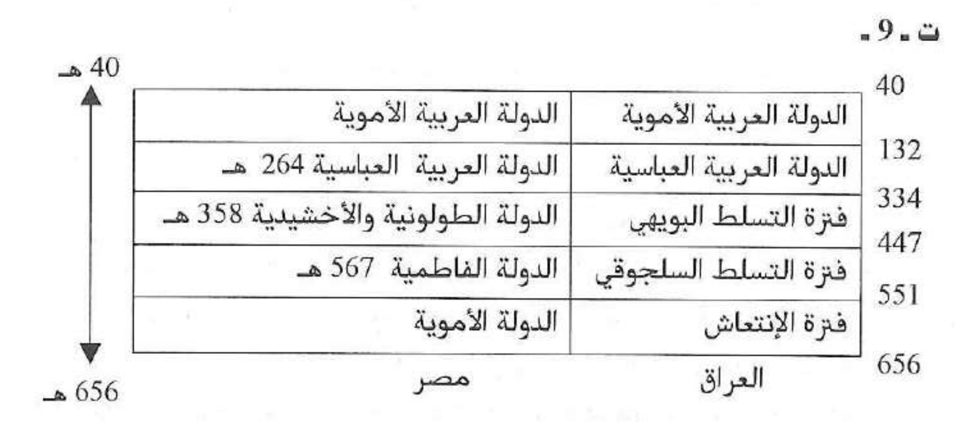
الجواب : أ

لماذا : إن المقياس الزمني للسنين يعتمد على طول الفترة التاريخية .

ـ 8 ـ ت

الجواب : ب

ت ـ 9 ـ



العراق	مصر
الدولة العربية الأموية	الدولة العربية الأموية
الدولة العربية العباسية	الدولة العربية العباسية 264 هـ
فترة التسلط البويهي	الدولة الطولونية والأخشيدية 358 هـ
فترة التسلط السلجوقي	الدولة الفاطمية 567 هـ
فترة الإنتعاش	الدولة الأموية

لوحة زمنـية تبيّن التطورات السياسية بين مصر والعراق

مقياس الرسم : سم = سنة بالتقويم الهجري .

ملاحظة : قد يأتي اختيارك لمقياس الرسم مختلفاً فلا بأس ما دامت طريقة الإعداد سليمة وصحيحة .

الوحدة التعليمية المصغرة الثامنة
الأفلام التعليمية وجهاز عرضها

المقدمة :

تعد الوسيلة السمعية البصرية التي تجمع بين الصوت والصورة والتي تعتمد على حاسة السمع والبصر من أكثر الوسائل التعليمية فائدة وأن المتعلم الذي تنقل إليه المعلومات عن طريق هذه الوسائل يحتفظ بها لمدة طويلة، وقد أثبتت دراسة أجراها (Fullatar –82) أن بوسع المعلم الذي يستخدم وسيلة تعليمية سمعية - بصرية أن يوفر 50٪ من وقت الحصة مع ضمان مستوى تعليمي أفضل .

لذا فقد خصصت هذه الوحدة من هذا التعيين للأفلام التعليمية المتحركة (الصور المتحركة الناطقة) التي تتطلب جهاز عارض الأفلام لعرضها لأهميتها في العملية التعليمية، وقد اختير الفلم التعليمي 16 ملم لدراسته لأنه الأكثر شيوعاً وتوفراً عن غيره من الأفلام وتوفر أجهزة عرضه في بعض مؤسساتنا التعليمية .

الأهداف العامة :

1. التعرف على الفلم الناطق كأحد الوسائل التعليمية السمعية ـ البصرية .
2. التعرف على مراحل عرض الفلم .
3. التعرف على كيفية تشغيل جهاز عارض الأفلام المتحركة 16 ملم .
4. القيام بالتطبيق العملي لتشغيل جهاز عارض الأفلام وعرض فلم تعليمي لإحدى موضوعات التاريخ في المرحلة الإبتدائية .

الأهداف السلوكية :

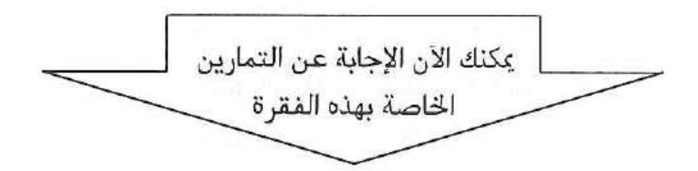
1. تسمية المادة التعليمية التي تحمل فكرة هادفة تعرض من خلال جهاز عارض الأفلام .
2. التمييز بين الأفلام الناطقة والصامتة .
3. يفرق بين أنواع الأفلام التعليمية .
4. يذكر مراحل عرض الفلم التعليمي .

5. يختار من بين أشكال متعددة أفضل موقع لشاشة عرض الأفلام المتحركة .
6. يختار من بين صور متعددة أفضل طريقة لإعداد غرفة عرض الأفلام التعليميـة .
7. يعطي حلولاً لبعض الحالات التـي تعترض تشغيل الفلم التعليمي .
8. يبيّن أهمية بعض الإجراءات الوقائية لجهاز عارض الأفلام .
9. يـجري تمريناً عملياً لتشغيل جهاز عارض الأفلام التعليمية المتحركة 16 ملم.



الأفلام التعليمية المتحركة :

- إن الأفلام التعليمية المتحركة على نوعين الصامتة والناطقة، تعد الأفلام المتحركة الصامتة وسائل بصرية فقط أما الناطقة فتعد وسائل سمعية ـ بصرية .
- تتوفر الأفلام المتحركة الناطقة بأشرطة سينمائية بمقاسات مختلفة من 8 ملم أو 35 ملم أو 16 ملم ولكل منها عارض خاص بها، وعادة تستخدم الأفلام قياس 16 ملم في التعليم .
- تمتاز الأفلام التعليمية الناطقة عن غيرها من الوسائل التعليمية بإعطاء خبرة حسية - سمعية - بصرية للتلاميذ، تضفي على المادة العلمية صيغة الواقعية .



ت ـ 1 ـ

أ ـ تسمى الوسيلة التعليمية السمعية البصرية التي تحمل فكرة هادفة للتلاميذ بواسطة جهاز عارض الأفلام ....

ب ـ يعد الفلم وسيلة تعليمية بصرية عندما يكون ....

ج ـ يعد الفلم وسيلة تعليمية سمعية بصرية عندما يكون ....

د : 3

ت ـ 2 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة :

إن أفضل أنواع الأفلام التعليمية ما كان :

أ ـ صامتاً .

ب ـ ناطقاً .

د : 1

ت ـ 3 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة :

تتوفر الأفلام التعليمية بمقياس واحد دائماً .

أ ـ خطأ .

ب ـ صح .

د : 1

ت ـ 4 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

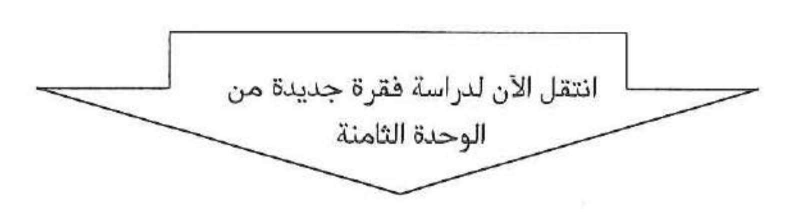
إن أهم ما يميز الأفلام التعليمية الناطقة عن الوسائل التعليمية كونها :

أ ـ وسيلة بصرية .

ب ـ وسيلة سمعية .

ج ـ وسيلة سمعية ـ بصرية . .

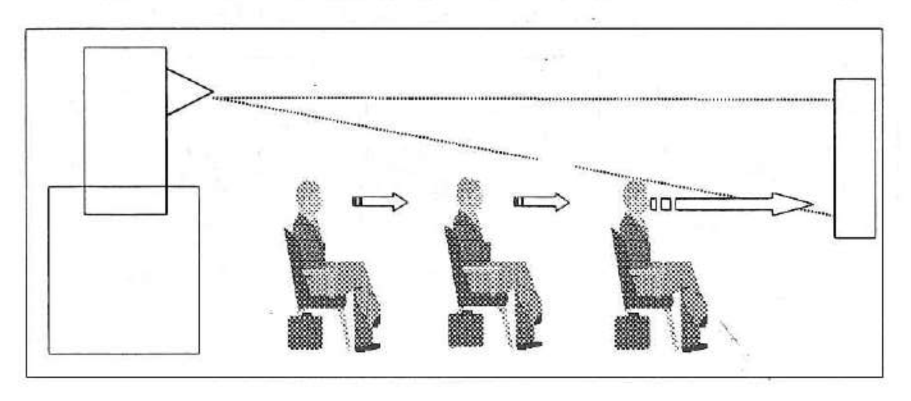
د : 1



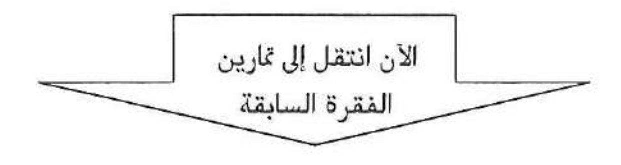
عزيزي الطالب / المعلم

اطلع على الخطوات التـي تتبع في عرض الفلم.

1. اختيار الفلم المناسب لموضوع درسك من دليل الأفلام المتوفر في مركز الوسائل التعليمية .
2. مشاهدة الفلم قبل عرضه على تلاميذك للتأكد من أنه يحقق الهدف المطلوب من استخدامه وأن محتواه مناسب لموضوع الدرس .
3. إعداد غرفة العرض بالشكل الفنـي المطلوب عن طريق وضع الجهاز العارض خلف التلاميذ ثابتاً على عجلة متحركة، مراعياً تمركزه في منطقة وسط تقابل الشاشة تماماً وعلى مستوى أفقي فوق رؤوس التلاميذ المشاهدين .



4. قدم الفلم لتلاميذك شارحاً لمحتواه بشكل عام. وما هي اللقطات المهمة جداً التـي عليهم ملاحظتها أثناء العرض .
5. قم بتعتيم الغرفة عن طريق إطفاء الأنوار وإسدال الستائر .
6. أعرض الفلم، وعلق على المواقف التعليمية الضرورية .
7. عند انتهائك من العرض ناقش التلاميذ بما شاهدوه، شارحاً اللقطات التـي لم يفهمها التلاميذ، مقرراً إعادة عرض الفلم مرة أخرى إذا وجد حاجة لذلك .



ت ـ 5 ـ

إن أول خطوة عليك تحقيقها في عرض فلم تعليمي هي ....

د : 1

ت ـ 6 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

ليس من الضروري مشاهدة الفلم التعليمي قبل عرضه .

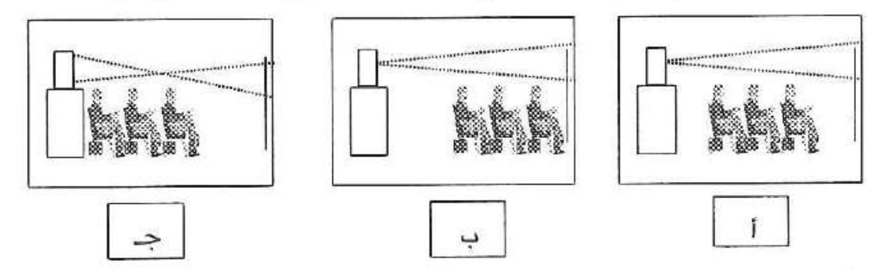
أ ـ صح .

ب ـ خطأ .

د : 1

ت ـ 7 ـ

ضع علامة (√) في مربع الشكل الذي يبيّن أفضل موقع لشاشة العرض .



د : 1

ت ـ 8 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

لا داعي لتقديم الفلم التعليمي لتلاميذك بل اجعلهم يكتشفون موضوعه بأنفسهم .

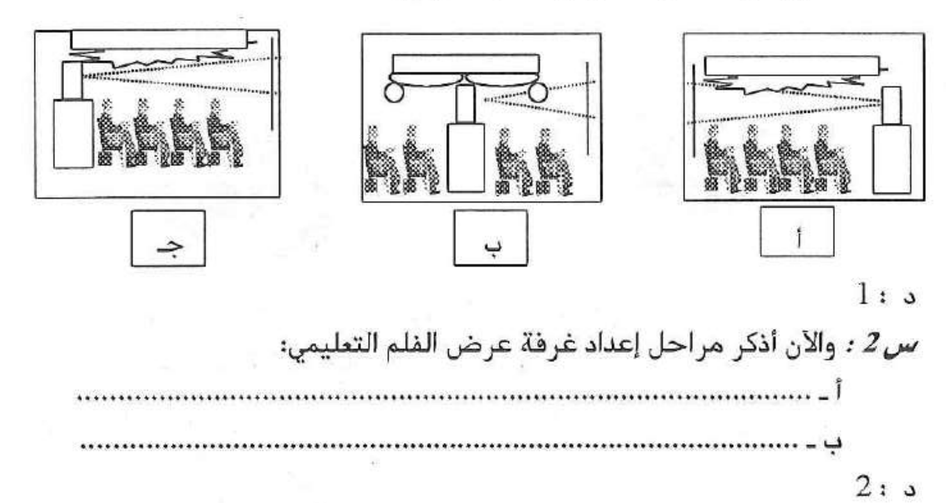
أ ـ صح .

ب ـ خطأ .

د : 1

ت ـ 9 ـ

س 1 : قوّم كلاً من الصور أ / ب / ج بوضع علامة (√) في مربع الصورة المناسبة لطريقة إعداد غرفة عرض الفلم التعليمي:



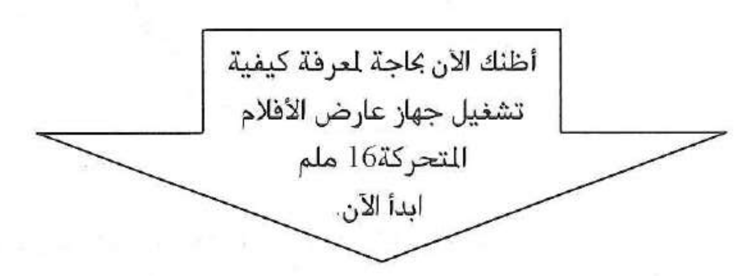
د : 1

س 2 : والآن أذكر مراحل إعداد غرفة عرض الفلم التعليمي:

أ ـ ....

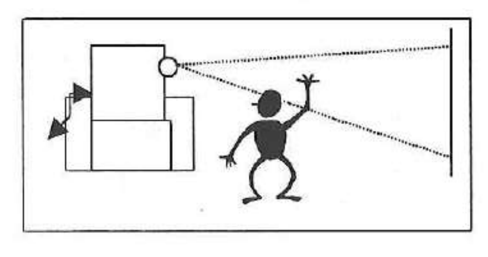
ب ـ ....

د : 2

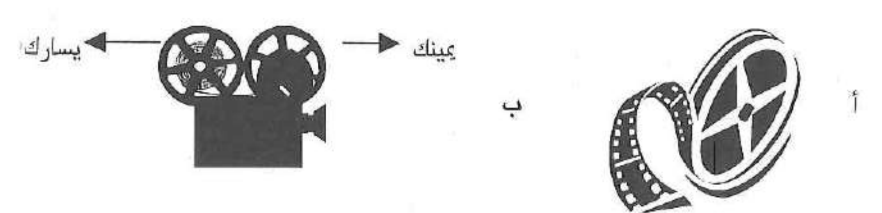


خطوات تشغيل جهاز عارض الأفلام المتحركة 16 ملم .

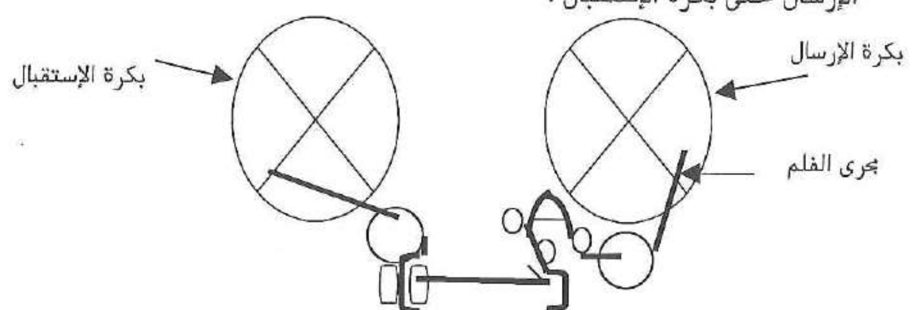
1 – ضع الجهاز على سطح عجلة متحركة ثم افتح علبته، وافتح ذراعي حاملي بكرتيه وصل الجهاز بمصدر التيار الكهربائي ووجه عدسة الجهاز نحو شاشة العرض. أنظر الشكل .



2 – اجعل الجهاز إلى يسارك وأنت تنظر إلى الشاشة، ثم قم بوضع البكرة الحاوية للفلم في ذراع الجهاز الواقع إلى يمينك بحيث تكون ثقوب الفلم في الجهة البعيدة عن الجهاز ـ أنظر شكل ـ أ ـ والبكرة الخالية في ذراع الجهاز الواقع إلى يسارك، أنظر شكل ـ ب ـ .

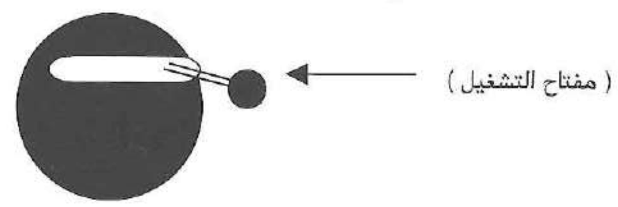


3 – مرر شريط الفلم في مجراه المحدد طبقاً لنوع الجهاز المتوافر لديك من بكرة الإرسال حتى بكرة الإستقبال .

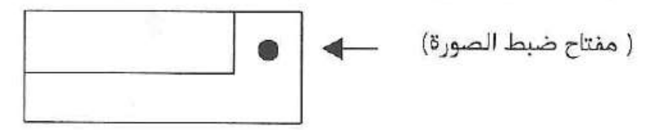


4 – أطفئ نور الغرفة وعتمها إستعداداً لتشغيل الجهاز .

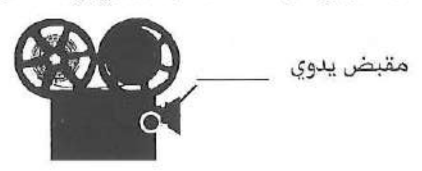
5 – شغل الجهاز بإدارة مفتاح التشغيل .



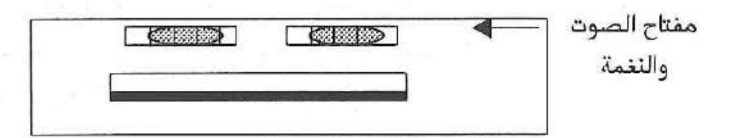
6 – اضبط الصورة على الشاشة بتحريك مفتاح الصورة حتى تراها واضحة .



7 – يمكنك تصغير الصورة على الشاشة كما يمكنك تكبير الصورة المعروضة على الشاشة عن طريق تحريك المقبض اليدوي في أسفل الجهاز .



8 – أضبط الصوت بالشدة المطلوبة بتحريك مفتاح الصوت تدريـجياً .



9 – عند نهاية العرض اقفل مفتاح المحرك عن طريق تحريك مفتاح المحرك باتجاه معاكس .

10 – ارفع ذراع بكرة الإستقبال إلى الأعلى بعد ضغطك على مفتاح تحريره، ثم ادخل نهاية شريط الفلم في أحد فتحات التثبيت لبكرة الإرسال وعندما تطمئن إلى تثبيته تماماً افتح مفتاح المحرك (عكس) لإرجاع الفلم إلى بكرته الأصلية فتحرك البكرتان بسرعة، ثم حرك لسان تثبيت بكرة الإرسال واسحبها من محور الذراع وضعها في علبة الفلم الخاصة بها .

11 – افصل التـيار عن مصدره، وأعد أسلاك التوصيل إلى مكانها، وغط الجهاز بغطاء محكم للمحافظة عليه من الأتربة والأوساخ .



ت ـ 10 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة :

أجهزة عرض الأفلام التعليمية من الأجهزة التـي لا تحتاج إلى تعتيم

أ ـ صح

ب ـ خطأ

ت ـ 11 ـ

ماذا يعمل مشغل الفلم في الحالات الآتية :

أـ عندما تكون الصورة أكبر من شاشة العرض ....

ب ـ عندما تكون الصورة أصغر بكثير من شاشة العرض ....

ج ـ لإرجاع الفلم مرة ثانية من بكرة الإستقبال إلى بكرة الإرسال ....

د ـ لسحب بكرة الإرسال من ذراعها ....

د : 4

ت ـ 12 ـ

ضع إشارة (√) أمام التعبير المناسب :

أ ـ يضبط المعلم صورة الفلم على الشاشة عن طريق مفتاح الصوت

نعم ( ) لا ( ) .

ب ـ يشغل المعلم الجهاز بإدارة مفتاح التشغيل نعم ( ) لا ( ) .

د : 2

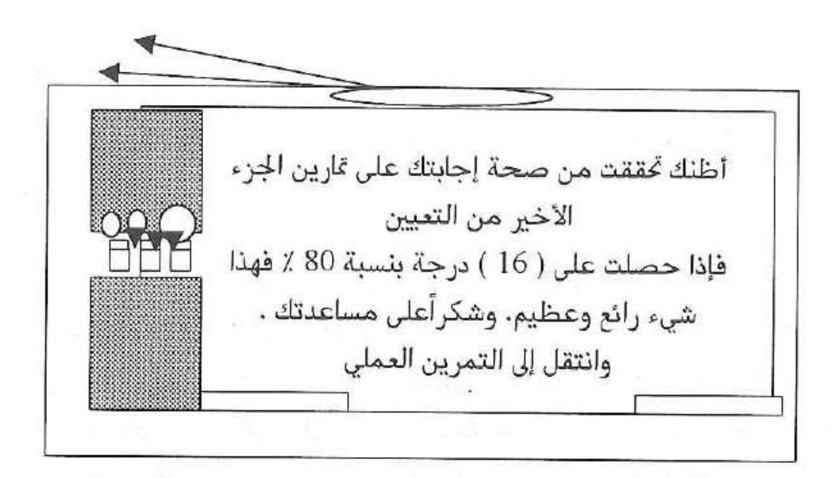
ت ـ 13 ـ

يغطي الجهاز بوسائل تغطية محكمة بعد العرض .

لماذا ؟

د : 1

والآن تأكد من إجابتك عن تمارين الوحدة الثامنة
بالرجوع إلى مفتاح الإجابات



أما إذا أخفقت في الحصول على الدرجة المطلوبة ، فأعد دراسة الوحدة الثامنة وراجع مدرّستك لتحدد ما يناسبك من قرارات وأنشطة

مع التمنيات بالتوفيق

نشاط تعمقي

1. شاهد الفلم التعليمي عن كيفية تشغيل جهاز عارض الأفلام
   اسم الفلم : حقائق عن عرض الأفلام
   مدته : 11 دقيقة

- ثم أعمد فوراً إلى التحقق من كفايتك التطبيقية بتشغيل جهاز عارض الأفلام، مطوراً ما يلزم تطويره بهذا الخصوص .
- في ضوء معرفتك للمواد والوسائل التعليمية الضرورية للتدريس، واطلاعك على كتب المواد الإجتماعية للمرحلة الإبتدائية، حدد الآلات التعليمية التي من الممكن استعمالها خلال فترة التطبيقات التدريسية .
- ثم أعمد فوراً إلى التحقق من كفاياتك التطبيقية لاستخدامها واستعمالها مطوراً ما يلزم تطويره بهذا الخصوص .

تمرين عملي

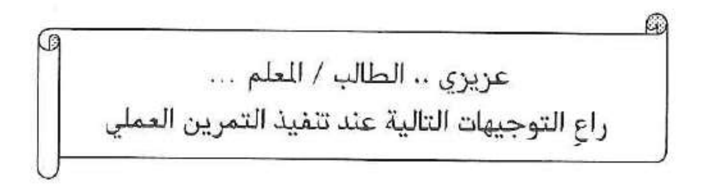
س / كيف تشغل الجهاز وتعرض فلماً لإحدى الموضوعات التاريخية منذ البداية وحتى إعادة الجهاز إلى مكانه ؟

يهدف هذا التمرين إلى مساعدتك على :

- اختيار الفلم المناسب لإحدى موضوعات التاريخ ضمن منهج أحد المراحل الإبتدائية .
- عرض الفلم مراعياً خطوات العرض السليمة .
- تشغيل جهاز عارض الأفلام .

الأدوات المطلوبة لتنفيذ التمرين:

1. أحد الأفلام التعليمية التاريخية لإحدى موضوعات التاريخ قياس 16 ملم .
2. جهاز عرض الأفلام المتحركة 16 ملم .
3. شاشة عرض.



- قبل تشغيل الفلم يـجب مراعاة قوة التـيار (الفولت) الذي يعمل عليه الجهاز وهو 110 فولت، وفي حال التـيار العالي استعمل محولة لتخفيض شدة التـيار العالي .
- تقيد بالتعليمات التـي تزودها الشركة المنتجة للجهاز وخصوصاً ما يتعلق بطريقة تشغيله وصيانته واستعمالاته الأخرى منعاً لإلحاق الضرر بالجهاز .
- يستحسن وضع الجهاز على عجلة متحركة متينة وجيدة، لتقديم الجهاز وإرجاعه بوضوح الصورة .
- يفضل أن لا ينقل الجهاز بعد الإستعمال مباشرة أو أثناء الإستعمال، منعاً لإلحاق الضرر بلامبات الجهاز .
- أترك تصليح الخلل إلى المختص الفنـي، منعاً لإتلاف الجهاز.
- أحرص على مناسبة مادة الفلم لمستوى تلامذتك، حتى لا تثير الملل في نفوس التلاميذ وتمنعهم من الإنتباه .

ملاحظة عامة :

إذا قطع الفلم خلال العرض أوقف الجهاز حسب خطوات إطفاء الجهاز في نهاية العرض بدون إرتباك، وأسحب حوالي متر ونصف من الفلم، ورتبه في مجراه كما في أول العرض، وثبت طرفه تحت طرف الفلم على بكرة الإستقبال وأكمل عرضك. وبعد العرض أكتب في تقرير الفلم بأن هناك قطعاً ليقوم الفنـي بلحمه حسب الأصول .

مفتاح الإجابات للوحدة التعليمية الثامنة

رقم التمرين	الإجابة الصحيحة
ت1	أ ـ الأفلام التعليمية ب ـ صامتاً ج ـ ناطقاً
ت2	ب
ت3	أ
ت4	ج
ت5	اختيار الفلم المناسب لموضوع الدرس وأهدافه .
ت6	ب
ت7	أ
ت8	ب
ت9	ج
ت10	خطأ
ت11	أ ـ يحرك المقبض اليدوي الموجود في اسفل الجهاز إلى الجهة اليمنى. ب ـ يحرك المقبض اليدوي الموجود في أسفل الجهاز إلى الجهة اليسرى . ج ـ تحريك مفتاح المحرك إلى عكس اتجاه التشغيل . د ـ بالضغط على مفتاح تحرير بكرة الإرسال الموجود على ذراعها.
ت12	س أ لا س ب نعم
ت13	لحماية الجهاز من الأتربة والغبار .

المراجع

1- إبراهيم، عبد اللطيف فؤاد وسعد أحمد. المواد الإجتماعية وتدريسها الناجح. القاهرة، 1985 .

2- استيته، دلال ملحس ومحمد الدبس. الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، عمان، 1990 .

3- بحري، منى يونس وآخرون. التقنيات التربوية للصفوف الثلاثة لطلبة أقسام التربية وعلم النفس. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. جامعة بغداد، 1990 .

4- الديب، محمد يوسف. إنتاج الوسائل التعليمية البصرية للمعلمين .

5- حمدان، محمد زياد. الوسائل التعليمية: مبادئها وتطبيقاتها. دار التربية الحديثة، عمان .

6- السيد، محمد علي. الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم. مكتبة المناط، 1988 .

7- الطوبجي، حسين حمدي. التكنولوجيا والتربية. ط2، 1983 .

8- عزيز، صبحي خليل وتركي خباز البيرماني. التقنيات التربوية. مديرية دار الكتب والنشر، 1987 .

9- علي، موفق حياوي. أسس التقنيات التربوية الحديثة واستخداماتها. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل ، 1990 .

10- عيسى، مصباح الحاج وآخرون. التقنيات التربوية بين النظرية والتطبيق. مكتبة الفلاح، ط1، 1985 م.

11- ____________. تقنيات إنتاج المواد السمعية والبصرية واستخدامها. ط2، 1990 .

12- غزاوي، محمد ذيبان وآخرون. الأساليب الفنية في تقنيات إنتاج الرسوم التعليمية واستخدامها . ط2، 1990 .

13- القاسمي، علي ومحمد علي السيد. التقنيات التربوية في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها. منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1991 .

14- كاظم، أحمد خيري وجابر عبد الحميد جابر. الوسائل التعليمية والمنهج. ط2، القاهرة، 1970 .

15- الكلزه، رجب أحمد وحسن علي المختار. المواد الإجتماعية بين التنظير والتطبيق. دار العلم ، 1985 .

16- الكاوب، بشير عبد الرحيم وآخرون. الوسائل التعليمية، إعدادها وطرق استعمالها .

17- الكلوب، بشير عبد الرحيم. استخدام الأجهزة في عملية التعليم والتعلم . بيروت، دار إحياء العلوم، 1984 .

18- اللقاني، أحمد حسين. الوسائل التعليمية والمنهج. مؤسسة الخليج العربي، 1984 .

19- موسى، سعدي لفته. الكتاب المنهجي لدورات التأهيل التربوي التدريسي. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. جامعة بغداد ، 1992 م.

20- ________. تطبيقات عملية في التعليم المصغر. وزارة التربية، بغداد، 1993 .

21- الياس، جوزيف. أشكال أجهزة العرض الضوئية. المعهد العربي للثقافة العمالية وبحوث العمل، بغداد .

التعيين الثالث

كفاية تنويع الحافز

مرحباً بك أيها الطالب / المعلم في دراسة تعيين
كفاية تنويع الحافز

المتطلبات المسبقة لدراسة التعيين

يتطلب قبل دراسة هذا التعيين أن يكون الطالب / المعلم قد مر بنجاح بتعيين كفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها .

الوقت المسموح به لدراسة التعيين

تستغرق مدة دراسة هذا التعيين أربع ساعات أو ما يعادل أسبوعين، (لأن الوقت المخصص لدراسة مقرر طرائق التدريس ساعتان في الأسبوع) .

والجدول الآتي يوضح توزيع ساعات التعلم على محتويات التعيين .

محتوى التعيين	طبيعته	عدد الساعات
الوحدة التعليمية التاسعة: مفهوم كفاية تنويع الحافز وأغراضها.	نظري	1
الوحدة التعليمية العاشرة : الأنماط السلوكية لكفاية تنويع الحافز.	نظري	1
التمرين العملي	عملي	2

إجراءات استخدام التعيين :

1. نفذ إجراءات التعليم نفسها في التعيين الأول والثاني .
2. لا تحاول أن تنظر إلى الإجابات الصحيحة قبل أن تنهي الإجابة عن تمارين كل وحدة على حدة .
3. لا تكتب إجاباتك في داخل التعيين، بل أكتبها على أوراق منفصلة .

4. بعد الإنتهاء من دراسة التعيين بحصولك على درجة 80 ٪ لكل وحدة من وحداته فأكثر، يمكنك الإنتقال لأداء التمرين العملي .
5. ناقش ما قمت به عملياً مع مدرّستك المشرفة لتقدير أدائك .

المصادر التي يمكن الإعتماد عليها أثناء دراستك التعيين :

1. باسم جميل الكندي ـ تجربة لتدريب المدرسين الصناعيين قبل الخدمة في الطبيعيات، استخدام التعليم المصغر ـ رسالة ماجستير ـ 1982 .
2. جابر عبد الحميد وآخرون ـ مهارات التدريس ـ ط 1 ـ دار الإتحاد العربي للطباعة ـ 1985 .
3. سعدي لفته موسى ـ مهارات في التدريس والتدريب ـ وزارة التربية ـ بغداد ـ 1992 .
4. سليمان أحمد عبيدات ـ أساسيات في تدريس الإجتماعيات وتطبيقاتها العملية ـ ط 2 ـ مطبعة النور النموذجية ـ 1989 .
5. محمد زياد حمدان- التربية العملية الميدانية- مفاهيمها وكفايتها وممارساتها- سلسلة التربية الحديثة - الكتاب التاسع - مؤسسة الرسالة - 1981 .

الوحدة التعليمية المصغرة التاسعة

مفهوم كفاية تنويع الحافز وأغراضها

المقدمة :

عزيزي طالب اليوم معلم المستقبل ...

إن صفات المعلم أسرع انتقالاً في المجتمع من صفات غيره من الناس، فالتلميذ يتأثر، بحركاته وسكناته، في صمته ومسلكه ومجموعة سلوكياته، لذلك يصبح من الضروري على المعلم أن يكون مصدراً لعدد من الأنماط السلوكية المخطط لها للمحافظة على حيوية درسه .

لقد أطلق على مجموعة السلوكيات التي تؤدي إلى تقوية إنتباه التلاميذ في المواقف التعليمية داخل الصف بكفاية أو مهارة تنويع الحافز .

ولتعلم .. بأنه إذا أراد المعلم التوفيق في تربيته وتعليمه لتلاميذه، كان عليه أن يمتلك تلك الكفاية ليحقق الإنسجام بين البعد اللفظي وغير اللفظي في أساليب اتصاله وذلك يزيد من الثقة به .

أيها الطالب/ المعلم .. إن للتعيين الحالي أهمية كبيرة في لفت النظر إلى ضرورة إعداد وتدريب الطالب/ المعلم بكفاية تتعلق بالإتصال الإنساني ببعديها اللفظي وغير اللفظي، مما يساعده على تطوير قدراته فيها باعتبارها كفاية أساسية في تنفيذ الدرس، وبالتالي فإن اكتساب المعلم لهذه الكفاية، يساعده على فهم سلوكه فهماً موضوعياً، ويشجعه على اكتساب أنماط سلوكية جديدة، وضبط وتعديل أنماط سلوكية أخرى من خلال المواقف التعليمية .

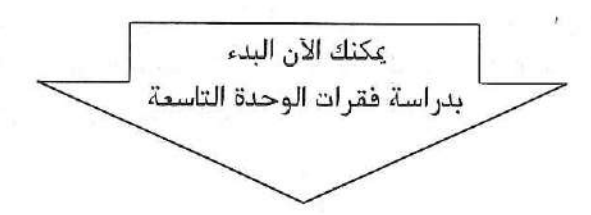
الهدف العام :

التعرف على كفاية تنويع الحافز باعتبارها من الكفايات الأساسية عند تنفيذ الدرس .

الأهداف السلوكية :

بعد إطلاعك على محتويات هذه الوحدة سوف تكون قادراً على أن :

1. تكتب تعريفاً لمفهوم كفاية تنويع الحافز بعباراتك الخاصة .
2. تحدّد ستة معوقات تعرقل انتباه التلاميذ لسير الدرس .
3. تذكر نوع الكفاية التدريسية الرئيسة التي تعود إليها كفاية تنويع الحافز .
4. تحدد الكفاية التدريسية التي يعود إليها نمط سلوك المعلم في إثارة الإنتباه .
5. تبيّن أهداف استخدام الأنماط السلوكية المختلفة لكفاية تنويع الحافز في الدرس .
6. تذكر الأنماط السلوكية المختلفة لكفاية تنويع الحافز .



عزيزي الطالب/ المعلم... يتيح لك التعيين الحالي التعرف على الإستراتيجيات التحفزية الأكثر شيوعاً في جلب الإنتباه، والوقوف على بعض أنماط السلوك المتبعة في ذلك من أجل اكتسابها واستخدامها في المواقف التعليمية المختلفة .

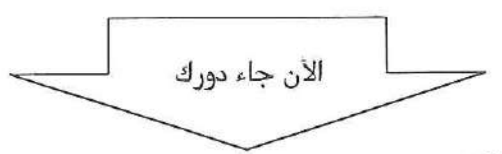
لعلك تسمع ما يتردد في الاوساط التربوية عن ضرورة امتلاك المعلم لكفاية تنويع الحافز، فما المقصود بهذه الكفاية ؟

تعد هذه الكفاية من الكفايات الضرورية لتنفيذ الدرس وتضم مجموعة الأنماط السلوكية للمعلم التي تؤدي إلى تقوية انتباه التلاميذ في المواقف التعليمية داخل الصف .

وبذلك يصبح المعلم مصدراً لعدد من السلوكيات والحوافز منها :

أ- اللفظية مثل تغير شدة الصوت والتركيز اللفظي وتغير أنماط التفاعل وتغير مسارب الحواس .

ب- غير اللفظية مثل الحركات والإشارات وتعابير الوجه والتوقف وتغير مسارب الحواس .

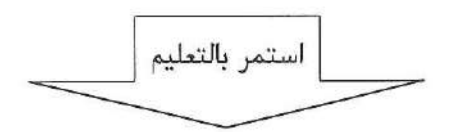


- أذكر تعريفاً آخر لكفاية تنويع الحافز على أن لا يزيد عن سطرين بأسلوبك الخاص .

يمكنك أن تستعين في ذلك :

- بكتاب مهارات التدريس لجابر عبد الحميد وآخرون ص 136 .
- برسالة الماجستير ـ تجربة لتدريس المدرسين الصناعيين قبل الخدمة في الطبيعيات باستخدام التعليم المصغر ـ لباسم جميل الكندي ص 14 .

(المصدران متوفران في مكتبة معهدك) .



تشير البحوث والدراسات بأن كفاية تنويع الحافز من الكفايات الأساسية للمعلم وتعد مكوناتها من أكثر أنماط السلوك استخداماً ومن الممكن ملاحظتها وتسجيلها بدرجة عالية من الموثوقية .

كما أن الدراسات العديدة من قبل الباحثين (Marker, 1972)، (Macleod , 1977)، (الكندي 1982)، (بوز 1986)، تشير إلى أنه يوجد أثر للتدريب على أداء المكونات السلوكية المختلفة لهذه الكفاية .

لقد ذكر سمعان أن الطلبة/ المعلمين الذي يتم تدريبهم على أداء المكونات السلوكية لكفاية تنفيذ الدرس ومنها تنويع المثيرات والمحفزات يكونون عادة أكثر قدرة على إظهار أنماط سلوكية مختلفة في التدريس من زملائهم الذين لم يتعرضوا لمثل هذا التدريب .

والآن هل تعتقد أنت كمعلم للمستقبل أن في تدريبك لاكتساب هذه الكفاية:

أ ـ استثمار ممتاز للوقت ؟

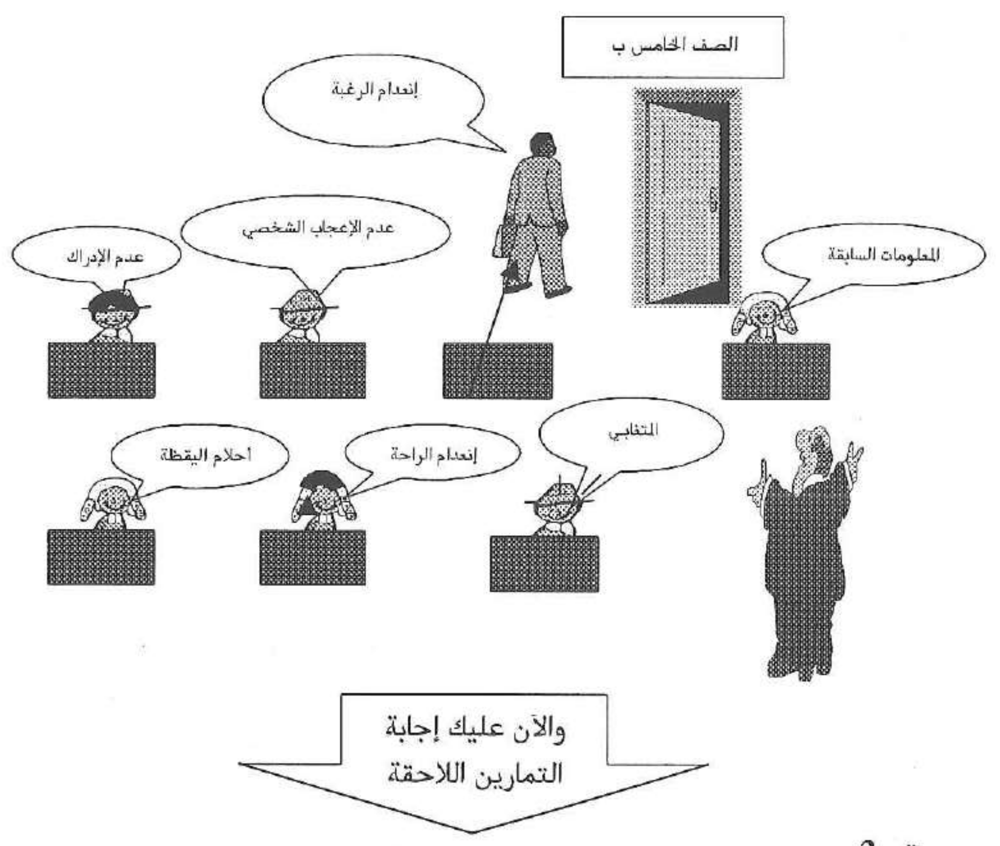
ب ـ استثمار متوسط للوقت ؟

ج ـ مضيعة للوقت ؟

إذا اخترت (أ) فأنت على حق، أما إذا اخترت (ب، ج) يبدو أنك مازلت بحاجة إلى مزيد من الإثبات. فما عليك إلا أن تطلع على عدد من المصادر المثبتة في بداية التعيين في وقت فراغك .

عزيزي ... لعل من أبرز المبررات لدراسة هذه الكفاية هو التغلب على إحدى المشكلات التربوية المزمنة : الملل / وعدم الإنتباه .

ترجع هذه المشكلة إلى أسباب عديدة، فقد تكون هناك بعض المعوقات النفسية في عدم تقبل الموضوع وشخصية المعلم أحد أسبابها، أو عدم ملاءمة المناهج لاهتمامات التلاميذ وحاجاتهم، أو استغراق التلاميذ بأحلام اليقظة أو التعب أو حدوث أشياء ومنبهات أخرى في المجال الإدراكي للتلاميذ تستحوذ على انتباه أكثر من الموضوع المطروح كالمداخلات الظريفة ... وغيرها، إلا أن النظرة المتعمقة تكشف أن ما يحدث داخل غرفة الصف له دور كبير في شعور التلاميذ بالملل وعدم القدرة على الإنتباه والتركيز على موضوع الدرس يرجع البعض منه إلى المعلم الذي لا يكف عن الحديث طوال الوقت بوتيرة واحدة متسمة بالرتابة، كذلك نادراً ما يتحرك من مكانه المعهود بجانب السبورة ... وغيرها من أنماط السلوك التي تصيب التلاميذ بدون شك بالملل والسأم مما يجري داخل الصف ويعرقل عملية التعليم ... إن مثل هذه الأوضاع .. وغيرها ترجع إلى قصور واضح فيما يسمى بكفاية أو مهارة تنويع الحافز عند المعلم .



ت ـ 2 ـ

ادرس الشكل السابق :

وأكتب في المساحة التالية ستة أسباب معرقلة لانتباه التلاميذ لسير الدرس.

أ ـ ....

ب ـ ....

ج ـ ....

د ـ ....

هـ ـ ....

و ـ ....

ز ـ..

د : 6

ت ـ 3 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة .

يعد تنويع الحافز كفاية أساسية ضمن كفايات :

أ ـ تخطيط الدرس .

ب ـ تنفيذ الدرس .

ج ـ تقويم الدرس .

د : 1



أخي الطالب / المعلم .. يستطيع معلم المواد الإجتماعية الناجح أن يكون قوة حافزة متغلباً على معوقات الإنتباه والتركيز عند التلاميذ، إذا ما عرف كيفية التنويع من أنماط السلوك بينه وبين تلاميذه في الموقف التعليمي بتبادل دوري المرسل * والمستقبل**، واستخدام أنماط من السلوك اللفظي وغير اللفظي خدمة لعملية تحقيق الأهداف التعليمية، لكونها تؤدي إلى :

1. تركيز انتباه التلاميذ على الدرس والمحافظة على هذا الإنتباه .
2. تثير رغبة التلاميذ وتدفعهم للعمل وتحفزهم له ولمزيد من التعلم .
3. التغيير في إيقاع عرض الدرس .
4. التأكيد على النقاط الهامة أثناء عرض الدرس .
5. التغلب بشكل فعال على الكثير من المشاكل التربوية ومنها الملل .

ويرى البغدادي أن المعلم الناجح يستطيع أن يتخلص من العوامل التي تؤدي إلى إحساس التلاميذ بالملل وتقلل من انتباههم وتركيزهم للدرس وذلك عندما يضع في اعتباره بعض العناصر الهامة لحيوية المعلم منها :

* المرسل : هو الشخص الذي يعرض الرسالة (وهي الشيء المراد نقله للتلاميذ وقد يكون معرفي، وجداني، مهاري) وقد يكون المعلم في الصف أو المدير في المدرسة .

** المستقبل : وهم التلاميذ الذين يلزمهم الحصول على الرسالة وقد يكون حصولهم على الرسالة وهم في موقف سلبي والمعلم هو الإيجابي أو العكس، أو يكونون متعاونين في هذا الموقف .

تحركات وإشارات المعلم، لغة العيون وحركاتها، صوت المعلم، تركيز المعلم، تفاعل المعلم، وقفات المعلم (فترة الصمت) والتحولات الحسية .

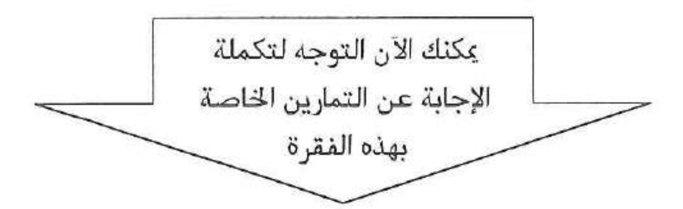
كما يرى جابر عبد الحميد وآخرون أن المعلم الناجح هو الذي يتبع أساليب مختلفة لتنويع المثيرات والمحفزات التي تؤدي إلى زيادة إنتباه التلاميذ والقضاء على إحساسهم بالملل منها :

الصمت، التنويع الحركي، التركيز، تحويل التفاعل، تنويع استخدام الحواس .

يستخدم التعيين الحالي بعض أنماط سلوك المعلم المحفزة للإنتباه من كفاية تنويع الحافز لمحاولة تدريب الطلبة / المعلمين عليها وهي كالآتي :

1- حركات وإشارات المعلم .
2- التركيز .
3- تغير أنماط التفاعل .
4- تغير مسارب الحواس .
5- تغير نبرات الصوت .
6- التوقف .

متفق في ذلك مع تقسيم البغدادي وجابر للكفاية ومع Marker 1972، Macleod 1977، الكندي 1982، بوز 1986، سمعان 1988، موسى 1992 .



ت . 4 .

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة .

تعود كفاية تنويع الحافز في إثارة الإنتباه داخل الصف إلى :

أ – التلميذ .

ب ـ المعلم .

ج ـ المدير .

د : 1

ت ـ 5 ـ

يهدف المعلم من استخدام الأنماط السلوكية المختلفة لكفاية تنويع الحافز إلى توضيح المعلومات وتفسيرها .

أ ـ صح .

ب ـ خطأ .

د : 1

ت ـ 6 ـ

إن معلم المواد الإجتماعية الناجح هو الذي يتغلب على معوقات الإنتباه والتركيز عند التلاميذ بتنويع أنماط سلوكه .

أ ـ صح

ب ـ خطأ

د : 1

ت ـ 7 ـ

أذكر أربع أنماط سلوكية تحفيزية يمكن أن يستخدمها معلم المواد الإجتماعية أثناء عرضه لدروسه .

أ ـ

ب ـ

ج ـ

د ـ

د : 4

تأكد من صحة إجابتك عن تمارين الوحدة التاسعة بمقارنتها
مع قائمة الإجابات الصحيحة في نهاية هذا التعيين فإذا
كانت نسبة الإجابات صحيحة 80 ٪ انتقل إلى الوحدة العاشرة

أما إذا كانت أقل من هذه النسبة .. أعد قراءة الوحدة التاسعة
بصورة جيدة، مراجعاً مدرستك لتحدد معك ما يناسبك من
قراءات وأنشطة

هل تأكدت من إجابتك ؟

هل حصلت على (12) درجة أو ما يعادل 80 ٪ أو أكثر ؟

إذن انتقل إلى الوحدة الاتية

الوحدة التعليمية المصغرة العاشرة
الأنماط السلوكية المختلفة لكفاية تنويع الحافز داخل الصف

المقدمة :

لقد علمت أن كفاية تنويع الحافز تتكون من عدة أنماط سلوكية، إلا أن من المحتمل أن تواجه مشكلة التمييز بين تلك الأنماط، وفي ضوء ذلك ستتناول هذه الوحدة من التعيين العوامل المساعدة التي تعينك في عملية التميز بين الأنماط، والتعرف على حالاتها المختلفة، مما يمكنك من توظيفها مستقبلاً حسب مقتضيات المواقف التعليمية .

الهدف العام :

تهدف هذه الوحدة من التعيين إلى اكتساب الطالب / المعلم الكفاية التالية :

- كفاية التنوع في الأنماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية تبعاً للموقف التعليمي داخل الصف.

الأهداف السلوكية :

1- تصنف الأنماط السلوكية في المواقف التعليمية إلى الأنماط المختلفة لكفاية تنويع الحافز .

2- تبين أهداف استخدام الحركات والإشارات في التدريس .

3- تسمى الأنماط السلوكية المختلفة لكفاية تنويع الحافز عندما تعطى مواقف تعليمية مختلفة .

4- تسمى أنماط التفاعل المستخدمة بين المعلم وتلاميذه عندما تعطي أربعة أشكال توضيحية مختلفة لأنماط التفاعل .

5- تقدم حلولاً لبعض حالات عدم الإنتباه المتعلقة بالأنماط السلوكية المختلفة للمعلم .

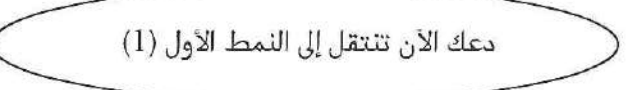
6- تؤدي تمريناً عملياً لتنفيذ الأنماط السلوكية المختلفة لكفاية تنويع الحافز في تدريس إحدى الموضوعات التاريخية لمرحلة الدراسة الإبتدائية .

هل اطلعت على الأهداف العامة والسلوكية لهذه الوحدة ؟
يمكنك البدء بدراستها



تتضمن كفاية تنويع الحافز الأنماط السلوكية الآتية :

1- حركات وإشارات المعلم .
2- التركيز .
3- تغير أنماط التفاعل .
4- تغير مسارب الحواس .
5- تغير نبرات الصوت .
6- التوقف .

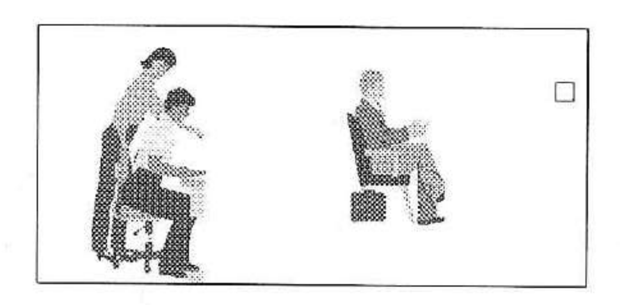


هل تعرف ما يشير إليه النمط ـ 1 ـ ضمن الوحدة الحالية ؟
نعم إنه يشير إلى حركات وإشارات المعلم .
والآن ما حركات وإشارات المعلم التي تصنف ضمن هذا النمط ؟

الحركات والإشارات التي تصنف ضمن هذا النمط هي :

1. التنوع الحركي : وهو تغيير المعلم لموقعه داخل الصف وتنقله في أرجائه خدمة لأغراض معينة، على أن لا يتحرك بشكل غير هادف مما يربك التلاميذ ويشتت إنتباههم علاوة على أن لا يثبت في مكان واحد مزروعاً به طول الوقت .

   مثال : يتحرك المعلم إلى منتصف الغرفة أو إلى الصفوف الخلفية لتنبيه تلميذ غير منتبه . "أنظر الصورة المجاورة "



2. التنوع الإرشادي : هو تحريك المعلم لذراعيه ورأسه بحركات متنوعة لتدعيم المعلومات، بحيث تجعل المعلم أكثر قدرة على التعبير أثناء عرض الدرس .

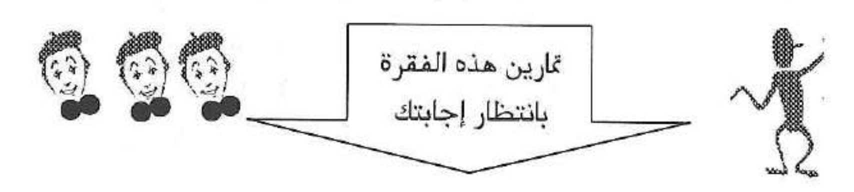


مثل 1 **:** حركة اليد بالنفي عند الإجابة الخاطئة .

مثل 2 **:** هز الرأس إلى الأسفل والأعلى للدلالة على الإجابة الصحيحة .

مثل 3**:** هز الرأس إلى الجهة اليسرى واليمنى للدلالة على الإجابة الخاطئة.

إن الإشارات والحركات التـي يستخدمها المعلم بشكل طبيعي ومناسب تدعم الشرح الشفوي ولها قوة وسلطة هامة في التأثير على إحساس التلاميذ البصري وتساعد على جلب انتباههم وشدّهم إلى موضوع الدرس، وتقلل من الملل والإرهاق الذي يصيب التلاميذ أثناء الدرس، كما أن الإتصال اللفظي المصحوب بالحركات والإشارات أكثر فاعلية من الإتصال اللفظي لوحده في نقل الأحاسيس والأفكار .



هل يمكن تصنيف ما يلي ضمن نمط حركات وإشارات المعلم ؟

أ ـ التوجه إلى باب الصف لمعرفة من الطارق .

ب ـ التوجه نحو النافذة لغلقها في يوم شديد الريح .

ج ـ التقاط قطعة طباشير من على أرضية غرفة الصف .

نعم (   )   أو   لا (   )

ولماذا اخترت هذه الإجابة ....

د : 2

ت ـ 2 ـ

والآن في ضوء إطلاعك على الحركات والإشارات التي يتضمنها النمط الأول أرجو الإجابة عما يلي :

ضع إشارة (√) أمام العبارة التي تصنف ضمن هذا النمط مما يلي :

أ- نعم إن الأرض تدور حول نفسها كما قلت، ثم يدور كف يده بحركة محورية حول الرسغ . (   )

ب- إن الرياح شديدة اليوم، ثم يتوجه لغلق النافذة. (   )

ج- يوضح معلم الجغرافية وهو يدرس موضوع المناخ في يوم شديد المطر تأثيره في الزراعة والمواصلات، ويتحرك من مكانه في أثناء ذلك صوب النـــافذة. (   )

د- يحدق معلم التاريخ بعينيه مندهشاً لإجابة أحد التلاميذ . (   )

ه- يهز معلم التاريخ رأسه نحو الجهة اليسرى واليمنى لأحد إجابات التلاميذ. (   )

و- يقرأ معلم التاريخ في كتاب خارجي لتلاميذه عن أيام القادسية، وعندما يصل إلى نقطة معينة، يتوقف عن القراءة، ناظراً إلى أعلى وعيناه محدقتان من فرط الدهشة. (   )

ز- يتحرك معلم التاريخ باتجاه أحد التلاميذ، الذي يبدو أنه شارد الذهن في أثناء الشرح. (   )

د : 7

ت ـ 3 ـ

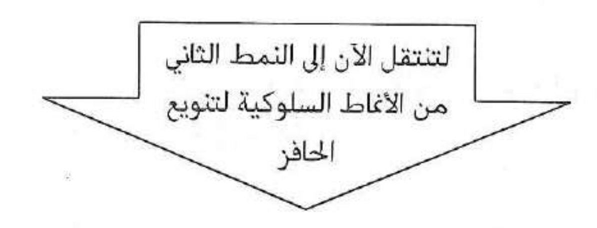
يهدف معلم التاريخ باستخدام مختلف الحركات والإشارات إلى ما يأتي :

1- ....

2- ....

د : 2

أظنك انتهيت من الإجابة ؟
وترغب في التعرف على الفقرة القادمة



- هل تعرف ما يشير إليه هذا النمط ؟

نعم إنه يشير إلى التركيز، والتركيز يتضمن :

أ ـ التركيز اللفظي .

ب ـ التركيز الإشاري .

ج ـ التركيز اللفظي الإرشادي .

- ما عبارات المعلم التـي تصنف ضمن التركيز اللفظي ؟

– يتضمن التركيز اللفظي على عبارات المعلم التـي تؤدي :

إلى توجيه انتباه التلاميذ لفظياً لنقطة معينة، باشراك حاسة السمع فقط .

مثال 1 : انتبهوا للنقطة الآتية .

مثال 2 : انصتوا إلى هذا .

مثال 3 : لاحظ ما يلي .

- أما التركيز الإشاري فيتضمن الإشارات التـي تؤدي :

إلى توجيه انتباه التلاميذ إشارياً إلى نقطة معينة وبدون لفظ، بإشراك حاسة البصر فقط .

مثل 1 : التأشير على أجزاء الخارطة التاريخية بالمؤشر أو بالإصبع .

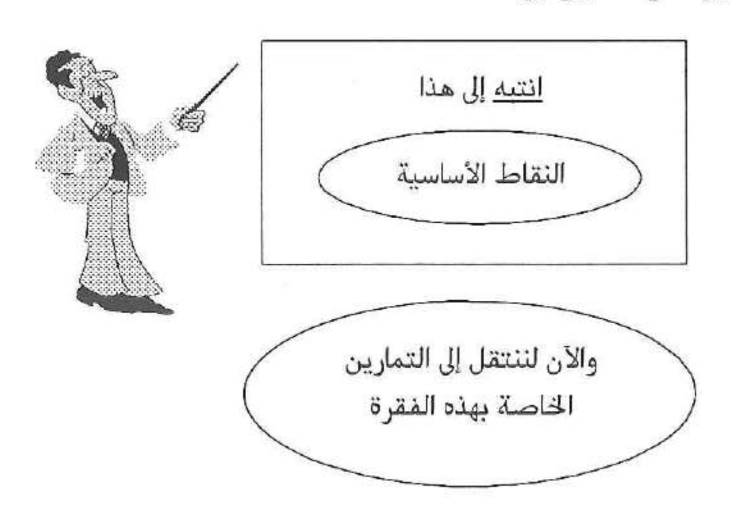
مثل 2 : الإلتفات نحو الشيء بالعين .

مثل 3 : النقر بالإصبع على السبورة .



- أما التركيز اللفظي الإرشادي فيتضمن إشراك حاستين معاً هما السمع والبصـر .

مثل : يؤشر المعلم إلى خريطة تاريخية قائلاً : أنظروا إلى هذه الخريطة جيداً أو "انتبهوا إلى هذا " .



والآن لننتقل إلى التمارين
الخاصة بهذه الفقرة

ت - 4 -

ضع إشارة (√) أمام عبارات المعلم التـي تصنف ضمن نمط التركيز فيما يلي :

أ- فكرة جيدة .

ب- انتبهوا لما يحدث .

ج- أصغوا بعناية تامة لهذا القول .

د- استمر بالحديث يا إيهاب .

ه- أنظروا إلى الخط الزمنـي بإمعان (مع التأشير على خط زمنـي مرسوم على السبورة)

و- يدق المعلم على الرحلة الأمامية، أثناء الشرح عندما يبدو له أن الصف سادته الفوضى .

د : 6

ت ـ 5 ـ

أ- يسمى النمط السلوكي الذي يستخدم في تركيز إنتباه التلاميذ لنقطة معينة أو معلومة ما بإشراك حاسة البصر فقط بـ ....

ب- نمط سلوكي يستخدم في تركيز انتباه التلاميذ لنقطة معينة أو معلومة ما بتوظيف حاسة السمع فقط هو ....

ج- نمط سلوكي للمعلم يشرك به حاستين من حواس التلاميذ لتوجيه انتباههم لنقطة أو معلومة ما بـ ....

د : 3

ت ـ 6 ـ

يؤشر أستاذ مصطفى إلى خريطة تاريخية قائلاً " أنظروا إلى هذه النقطة" في المثال السابق، كم حاسة من حواس التلاميذ أشرك أستاذ مصطفى ؟

د : 2

ت ـ 7 ـ

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

إن التركيز الإشاري يشرك أكثر من حاستين .

أ ـ صح

ب ـ خطأ

د : 1



إن النمط السلوكي الثالث لكفاية تنويع الحافز كما تتناوله الوحدة الحالية يشير إلى تحويل أنماط التفاعل .

إن ما يقصد بالتفاعل : الإتصال داخل الصف بين المعلم والتلاميذ، وقد يكون لفظياً عن طريق الكلام أو غير لفظي عن طريق اتصال المعلم مع تلاميذه بالإشارات .

يتضمن تحويل التفاعل أنواعاً متعددة من التفاعل والإتصال :

النوع الأول : تفاعل المعلم مع مجموعة التلاميذ (معلم ـ مجموعة) ويسمى هذا النمط بالتفاعل ذي الإتجاه الواحد، ويفضل هذا النمط من قبل الكثير من المعلمين لكونه يوفر الوقت ويساعد على إنهاء المادة الدراسية في وقتها المحدد، علاوة على خشيتهم من عدم القدرة على إدارة أنماط التفاعل الأخرى .

يتضمن التفاعل ذو الإتجاه الواحد الحالات التالية :

أ- يحاضر المعلم لتلاميذه، فدور المعلم هو المرسل ودور التلاميذ مستقبل لما يقوله فقط .

مثال : م*: موضوع اليوم هو الدولة الأموية في الأندلس وتسمى اليوم إسبانيا وهكذا.

ب- يطرح سؤال لمجموعة التلاميذ وليس لتلاميذ معينين .

مثال : ما السمات المميزة لفترة الحكم الراشدي ؟

ج- يقدم عرضاً توضيحياً لمجموعة التلاميذ .

مثال : أستطيع أن أوضح إجابتكم في التعميم التالي " كلما اتحدت كلمة الأمة العربية ازدادت قوة " .

والآن : إذا تأكدت من إدراك ما يمثله النوع الأول من أنماط التفاعل، أرجو الإجابة عن التمرين التالي :

---

* م : معلم

ت ـ 8 ـ

ضع إشارة (√) أمام العبارة التـي تصنف ضمن التفاعل ذي الإتجاه الواحد مما يأتي:

أ- م : يطلق على العراق تسمية بلاد الرافدين لكونها .... [ ]

ب- م : ما رأيك يا علي بما ذكر أحمد ؟ [ ]

ج- بعد إلقاء معلم التاريخ مقدمة قصيرة لدرسه، يقوم بطرح سؤال على التلاميذ جميعهم. [ ]

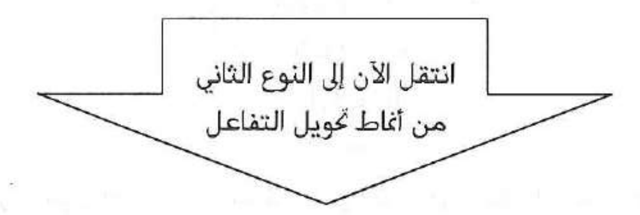
د - م : أستطيع أن ألخص إليكم إجابتكم بأن .... [ ]

هـ- م : محمد يتقن رسم الخريطة بشكل ممتاز . [ ]

و - م : هذه فكرة جيدة يا إيهاب . [ ]

ز - يكرر معلم التاريخ مفهوم أو معلومة جديدة يعلمها لتلاميذه . [ ]

د : 6



النوع الثاني : تفاعل (معلم ـ تلميذ) ويسمى بالتفاعل ذي الإتجاهين، عندما يتفاعل المعلم مع أحد تلاميذه .

ويتضمن التفاعل ذو الإتجاهين الحالات التالية :

أ- يوجه المعلم جملة أو سؤالاً إلى أحد تلاميذه ثم يتلقى الجواب منه .

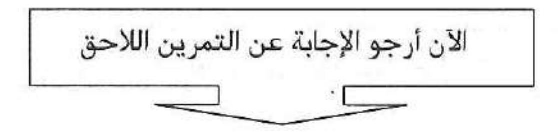
مثل : م : من مؤسس مدينة بغداد يا مصطفى ؟

ب- يوجه المعلم أحد التلاميذ للإنتباه والإندماج في المناقشة الصفية .

مثل : علي إنتبه لما ذكره أحمد .

ج- يعزز المعلم إجابة أحد التلاميذ .

مثل : م : أحسنت يا مروان .



ت - 9 -

ضع إشارة (√) أمام العبارة التي تصنف ضمن نمط التفاعل ذي الإتجاهين:

أ - م : من بنى بغداد ؟ ( )

ب - م : ما هي عاصمة الدولة الأموية ؟ ( )

ج - م : ما هي أهمية الوحدة للأمة العربية يا طارق ؟

طارق ....

م : طارق ما الدليل على دعم ما ذكرته ؟

طارق : الدليل الذي استند عليه هو.............................. ( )

د : م : ما رأيك يا مصطفى بما ذكر؟ ( )

د : 4

انتقل الآن إلى
النوع الثالث من أنماط
تحويل التفاعل

إن النوع الثالث من أنماط تحويل التفاعل داخل الصف يتضمن تفاعل (تلميذ- تلميذ) وهنا تكون الأنشطة التعليمية متركزة حول التلميذ ودور المعلم هنا يقتصر على التوجيه فقط .

ويتضمن هذا النوع من التفاعل الحالات التالية :

أ- توجيه المعلم سؤالاً إلى تلميذ ويطلب من تلميذ آخر التعليق على الإجابة، ويمكن للمعلم من إشراك عدد من التلاميذ في الإجابة والمناقشة دون أن يفعل شيئاً أكثر من إدارة توجيه المناقشة، وبذلك يصبح التفاعل متعدد الإتجاهات من تلميذ 1 .... تلميذ 2 .... تلميذ 3 ....

مثال : م : ما المقصود بالحروب الصليبية، أنت يا أوس؟

أوس: يقصد بها ....

م : ما رأيك يا جاسم بما ذكره أوس ؟

جاسم : ....

م : هل من إضافة لما ذكره جاسم، تفضل يا أحمد ؟

ب- يوجه المعلم سؤالاً أو مشكلة أثارها أحد التلاميذ، إلى تلميذ آخر لكي يـجيب عنها أو يدلي برأيه فيها، بدلاً من إجابته المباشرة عليها .

مثل : ت* : إذا سمحت يا أستاذ، وضح لي المقصود بالمنجنيق ؟

م: من يستطيع أن يوضح لزميلكم المقصود بالمنجنيق، تفضل يا فهد؟

فهد : يقصد بالمنجنيق ....

و الآن أرجو الإجابة على التمارين الخاصة بالفقرة السابقة

ت ـ 10 ـ

ضع علامة (√) أمام العبارة التـي تمثل النوع الثالث من أنماط تحويل التفاعل:

أ : م : ما خطورة حالة التجزئة على الأمة العربية، أنت يا أحمد ؟

أحمد : ....

م : ما الدليل على دعم إجابة أحمد، تفضل يا جاسم ؟

م : هل من تعقيب على هذه الدلائل، تفضل يا مصطفى ؟ ( )

ب : ت : ما المقصود بالتاريخ الهجري، يا أستاذ ؟

م : حاضر يا إيهاب (يوجه المعلم السؤال على التلاميذ للإجابة عليـــه) ( )

ج : ت : يا أستاذ، ما المقصود بالمؤاخاة ؟

م : حاضر يا محمد (يوضح المعلم المقصود بالمؤاخاة) ( )

د : م : ما المقصود بالشورى، أجب يا زايد ؟

زايد : ....

م : ما الأداة الدينية والتاريخية التـي تحث على تطبيق مبدأ الشورى في إدارة الدولة العربية الإسلامية يا زايد ؟ ( )

هـ : ت : يا أستاذ، هل يوجد أثار تاريخية في العراق ؟

م : نعم : يوجد في العراق آثار تاريخية متعددة ومنتشرة في ربوع العراق منها سامراء، الحضر ... ( )

---

* ت : تلميذ

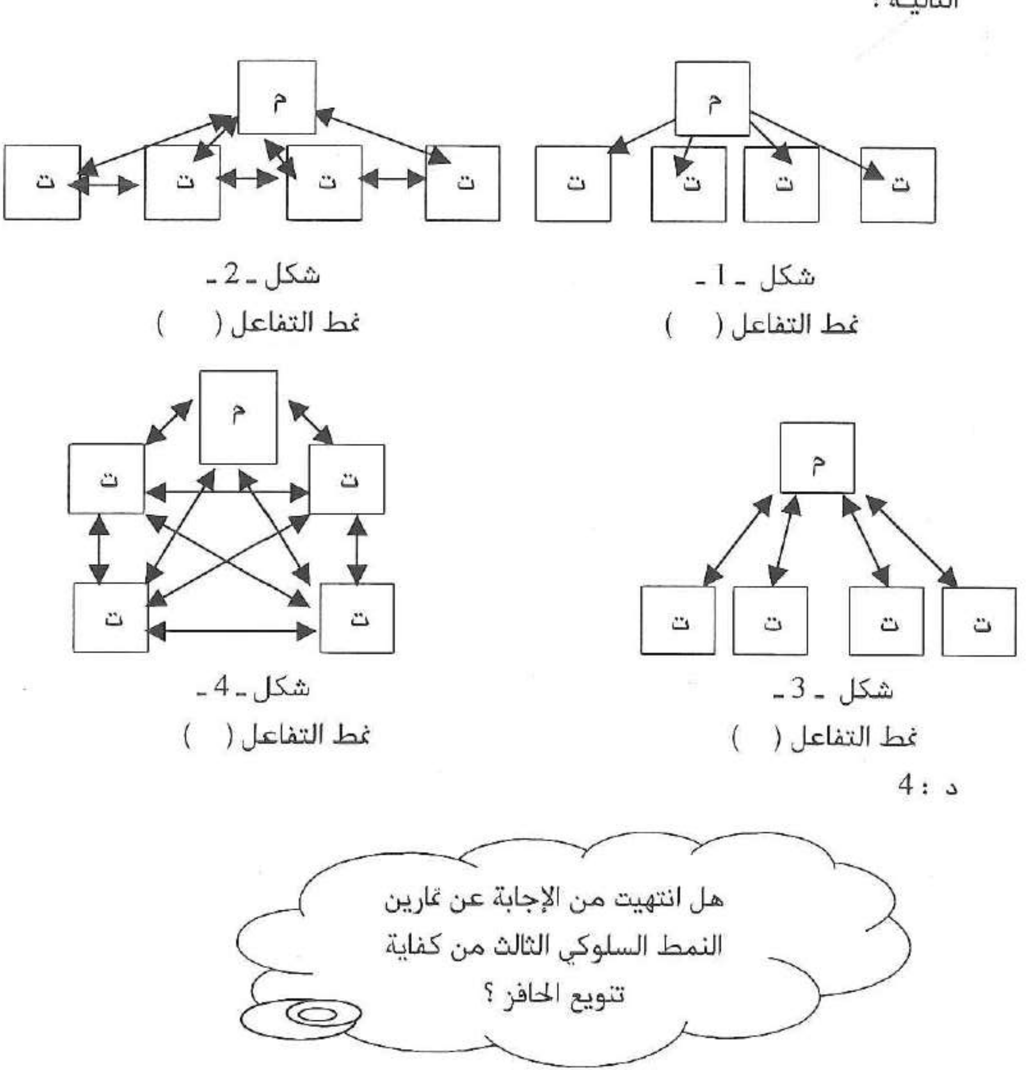
و : ويذكر معلم التاريخ لتلاميذه، لقد بينت لكم رأيي في وعد بلفور، والآن دعونا نستمع إلى آرائكم به . ( )

ز : مشاركة التلاميذ في موضوع المناقشة . ( )

د : 7

ت ـ 11 ـ

والآن وضح طبيعة التفاعل بين المعلم وتلاميذه، كما يظهر في الأشكال التاليـة :



د : 4

هل انتهيت من الإجابة عن تمارين النمط السلوكي الثالث من كفاية تنويع الحافز ؟



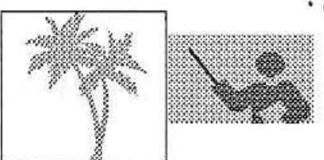
إن النمط السلوكي الآخر في كفاية تنويع الحافز، هو نمط تغير مسارب الحواس .

* هل تعرف ما يشير إليه هذا النمط السلوكي ؟

نعم إنه يشير إلى مخاطبة حواس التلميذ الخمس عن طريق فتح عدة قنوات للإتصال بالتلميذ، ويمكن أن يحدث ذلك بتغير أسلوب اتصالك بالتلميذ سواء كان سمعياً أو بصرياً أو سمعياً بصرياً بما يجعله متيقظاً طوال الدرس بما يخفف من التعب وعدم الإنتباه وشرود الذهن، ويحثه لتغير وسائل استقباله من الإذن إلى العين أو العكس أو استعمال كلا الحاستين معاً .

وهناك ثلاثة أنواع من أساليب تغير مسارب الحواس هي :

أ : سمعي ◄———► بصري، في حالة انتقال المعلم من اللفظ إلى الصورة أو الخارطة والعكس .



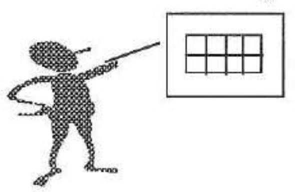
مثال : م : يوضح المعلم مفهوماً معيناً ثم يستخدم السبورة لتوضيحه .

ب : سمعي ◄———► سمعي بصري في حالة انتقال المعلم من اللفظ إلى فلم متحرك ناطق أو إلى أي وسيلة سمعية بصرية .. وعلى العكس .

مثال : م : يشرح المعلم حياة القائد صلاح الدين الأيوبي ثم يستخدم فلماً ناطقاً لتوضيحها .

ج : بصري ◄———► سمعي بصري في حالة إنتقال المعلم من استخدام وسيلة بصرية قد تكون لوحة زمنية أو صورة إلى التعليق عليها . وعلى العكس.

مثل: م : يستخدم المعلم لوحاً زمنياً ثم ينتقل ليوضح تعاقب مراحله التاريخية لفظياً .



والآن بعد أن تعلمت بأن المعلم يستطيع أن ينقل التلميذ من استخدام حاسة لأخرى.



ت - 12 -

أذكر نوع النمط الملائم لتغير مسارب الحواس أمام المواقف التعليمية الآتية :

أ : يعلق المعلم خريطة تاريخية ثم ينتقل إلى توضيح محتوياتها . [ ]

ب : بعد أن أتم معلم التاريخ عرض فلم عن الحرب العالمية الأولى، انتقل إلى توضيح نتائج تلك الحرب . [ ]

ج : ينتقل المعلم من توضيح مفهوم معين إلى كتابته على السبورة دون لفـــظ . [ ]

د : ينتقل معلم التاريخ من الشرح اللفظي إلى استخدام فلم ناطق عن أحد معارك المسلمين. [ ]

د : 4

ربما نكون أطلنا عليك، وبذلت معنا الجهد الكبير، وربما قد مللت منا، لكن لم يبق سوى نمطين سلوكيين من أنماط سلوك المعلم ولننتقل إلى نمط تغير نبرات صوت المعلم .



يلعب صوت المعلم داخل الصف دوراً مهماً في عملية الاتصال اللفظي مع تلاميذه وإدخال الطمأنينة والراحة إلى نفوسهم وجلب انتباههم إلى الدرس كما يعمل على كشف حماس المعلم لمادته التي يدرسها أم مستاء غير مبال بما يدرسه .

يمثل هذا النمط الحالات التالية :

أ- يبدل المعلم ويغير من نغمة صوته فيمكن أن يضخم صوته أو يرخمه، حسب الأفكار التي ينقلها للتلاميذ وبما يتناسب مع محتوى الدرس .



مثال : م : لقد خسر العرب معركة 1967 مع العدو الصهيوني بسبب عدم اتحاد كلمتهم. (يقولها بألم وحسرة وتأثير يظهر في درجات صوته).

ب- يغير من شدة صوته ارتفاعاً وانخفاضاً حسب متطلبات الكلمات والجمل ومقتضيات الموقف التعليمي .



مثال : م : هل أنت معنا اليوم ؟ لم لا تنتبه ؟ (بنبرة مرتفعة) .



يمكنك الآن الإجابة عن
التمرين المتعلق بهذه الفقرة

ت ـ 13 ـ

ضع علامة (√) أمام الفقرة التي تصنف ضمن نمط تغير شدة الصوت:

أ ـ تغير نبرات صوت معلم التاريخ عند التطرق للتآمر العالمي ضد القضية الفلسطينية. (   )

ب ـ رفع معلم التاريخ نبرات صوته قائلاً (سننتصر ـ سننتصر) أثناء تحدثه عن التآمر الاستعماري ضد الامة العربية. (   )

ج ـ تغير نبرات صوت معلم التاريخ لتعرضه لوعكة صحية. (   )

د ـ رفع معلم التاريخ نبرات صوته لتأديب أحد التلاميذ المهملين . (   )

هـ ـ توقف معلم التاريخ عن الكلام للتعرف على طارق بوابة الصف. (   )

د : 5

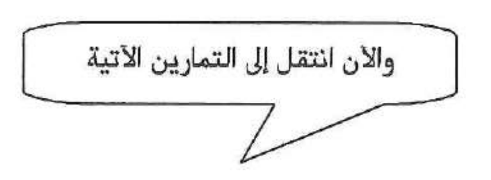
سيبي

هل أنت على استعداد لدراسة النمط الأخير من أنماط سلوك المعلم ضمن كفاية تنويع الحافز ؟



* وهل تعرف ما يشير إليه هذا النمط السلوكي ؟

نعم إنه يشير إلى التوقف، الذي يتراوح ما بين التوقف المريح الذي لا يتجاوز الدقيقة، بما يتيح للتلاميذ فرصة للتفكير وهضم الفكرة واستيعابها، وإعطائهم فرصة للسؤال والاستيضاح وما بين التوقف المتكرر بمناسبة أو غير مناسبة بما يفقده قيمته، وقد تطول فترة التوقف مما يغلب الفوضى بالصف وانعدام النظام ويربك التلاميذ ويشتت إنتباههم ويعيق تعلمهم .



ت ـ 14 .

هل يمكن تصنيف ما يلي ضمن نمط التوقف؟ أجب بنعم أو لا مع بيان السبب:

أ- توقف المعلم عن الكلام بين فترة وأخرى بسبب مرض ما في حنجرته .

ب- توقف المعلم بسبب موجة عطاس شديدة .

ج- توقف المعلم بسبب طرق باب الصف .

نعم ( ) لا ( ) ( )

ولماذا ....

د : 2

ت ـ 15 .

ضع علامة (√) أمام الفقرة التي تصنف ضمن نمط التوقف:

أ ـ رفع معلم التاريخ إصبعيه بعلامة النصر (V) في موضوع التآمر على الامة العربية. ( )

ب- تغير نبرات صوت معلم التاريخ عند تحدثه عن انتفاضة الشعب الفلسطيني. ( )

ج ـ ينتظر معلم التاريخ برهة بعد أن يطرح سؤالاً على تلاميذه من أجل أن يتيح لهم فرصة للتفكير بالإجابة. ( )

د ـ يمنح معلم التاريخ مدة من الزمن للإنتقال من فكرة لأخرى . ( )

د : 4

ت ـ 16 .

بعد أن قضى المطبق زيد في الصف عشرين دقيقة، اكتشف بأن معظم تلاميذه غير منتبهين لسير الدرس وقد أصابهم الملل، وأن نفراً منهم بدأ بالتثاؤب، والبعض مال إلى إحداث الفوضى غير آبهين بشرح المطبق أو تواجده في الحصة .

أ ـ أكتب في الفراغ التالي ثلاثة أسباب (متعلقة بأنماط سلوك المعلم) تراها مؤدية لملل التلاميذ وعدم إنتباههم لسير الدرس .

1- ....

2- ....

3- ....

د : 3

ب ـ اقترح حلولاً مناسبة للتغلب على هذه المسببات .

1- ....

2- ....

3- ....

د : 3

قارن إجابتك عن تمارين الوحدة التعليمية العاشرة
مع قائمة الإجابات الصحيحة في نهاية التعيين

أظنك قد تحققت ؟
فإذا حصلت على (52) درجة وهي تقابل 80 ٪ من مجموع الدرجات، فهذا شيء عظيم وتهانينا لك وانتقل إلى التمرين العملي

أما إذا أخفقت في ذلك فهذا يعني أنك مازلت في حاجة إلى مزيد من المعلومات، ومن ثم عليك إعادة قراءة الوحدة مع مراجعة مدرّستك لتحدد معها ما يناسب من قراءات ونشاطات

مع التمنيات بالنجاح

والآن ....
إنها فرصتك لتطبق ما اكتسبته من هذه الوحدة
عن طريق أداء التمرين العملي .
مع تمنياتنا لك بدوام التوفيق

نشاط تعمقي

حاول أن تشاهد شريطين تلفزيونين 1، 2 مع مجموعة من زملائك، ولخص نتائج مشاهدتك كما يلي :

- أنماط السلوك التحفيزية للمعلمين المؤدية إلى الإستحواذ على إنتباه التلاميذ خلال الدرس .

المعلم الأول : --

المعلم الثاني : --

ملاحظة: حاول أن تتجاهل المحتوى وأن تنتبه فقط إلى الأنماط السلوكية التحفيزية للمعلمين المنفذين، ثم ناقش مدرستك بما سجلت من ملاحظات .

إن وجدت نفسك بحاجة إلى مزيد من المعلومات عن موضوع كفاية تنويع الحافز : هناك فصلان في :

1- كتاب : مهارات التدريس ـ من ص 136 إلى ص 154 ـ لجابر عبد الحميد جابر وآخرون .

2- تعيين : مهارات في التدريس والتدريب ـ من ص 26 إلى ص 30 ـ لسعدي لفتة موسى . (المصدران متوفران في مكتبة معهدك)

شاهد الشفافتين 1، 2 مع مجموعة من زملائك لتطلع على كيفية إعداد خطط دروس يومية لكفاية استخدام الأنماط السلوكية المختلفة لكفاية تنويع الحافز في تدريس المواد الإجتماعية .

تمرين عملي :

كيف يمكنك استخدام الأنماط السلوكية المختلفة لكفاية تنويع الحافز لجذب انتباه التلاميذ أثناء عرضك لإحدى موضوعات التاريخ في مرحلة الدراسة الإبتدائية.

يهدف هذا التمرين إلى مساعدتك على :

أ- تصميم خطة تدريسية للأنماط السلوكية لكفاية تنويع الحافز .

ب- استيعاب الأنماط السلوكية المختلفة لكفاية تنويع الحافز ثم تنفيذها .

الأدوات المطلوبة لتنفيذ التمرين:

1. دفتر خطة يومية .
2. تهيئة وسائل تعليمية مختلفة من سمعية إلى بصرية الى سمعية - بصرية .

توجيهات وإرشادات أثناء أداء التمرين العملي:

1. إجعل جسدك ينخرط في عملية التفاعل والتواصل مع تلاميذك بأسلوب متزن ولكن بحماس والتزام .
2. خفف من المعوقات النفسية التي يمكن أن تحس بها عندما تبدأ الدرس أو العرض في الصف .
3. لتكن حركاتك وإشاراتك منسجمة مع اتصالك اللفظي أثناء تفاعلك مع تلاميذك .
4. تحرك بشكل هادف ومناسب ولا تكثر من بعض الحركات والإرشادات فتصبح لك عادة تعرف بها في وسط المجتمع المدرسي .
5. إحرص على تنويع نبرات صوتك مبتعداً عن التحدث بوتيرة واحدة .
6. لا تلجأ للصراخ بحجة الصوت المسموع .

مفتاح الاجابات الصحيحة للتعيين الثالث / الوحدة التعليمية التاسعة

ت1	كفاية تنويع الحافز (جميع الأفعال التي يقوم بها المعلم بهدف جلب إنتباه التلاميذ أثناء سير الدرس، وذلك عن طريق التغيير المقصود في أساليب عرض الدرس). ملاحظة: قد لا يتطابق تعريفك مع هذا التعريف فإذا كان ما تقدمه سليماً ومستنداً على أحد المصادر المذكورة فلا بأس.
ت2	أ- عدم الإعجاب الشخصي بالمعلم. ب- أحلام اليقظة. ج- الثرثرة والكلام. د- إنعدام الرغبة. ه- عدم ملائمة المناهج لاهتمامات التلاميذ وحاجتهم وعدم تقبل الموضوع.
ت3	ب- تنفيذ الدرس
ت4	أ-
ت5	خطأ
ت6	صح
ت 7	تنويع مسارب الحواس، تنويع أنماط التفاعل، التوقف، الصوت، تغير الحركات والإشارات، التركيز.

مفتاح الاجابات الصحيحة للتعيين الثالث/ الوحدة التعليمية العاشرة

ت	الإجابة	ت	الإجابة
ت1	لا- لكونها حركات مفاجئة لا تهدف إلى جلب انتباه التلاميذ ودعم المعلومات.		
ت2	(أ) √ (ب) × (د) √ (هـ) √(و) √ (ز) √		
ت3	أ- دعم الشرح الشفوي للمعلم. ب- تجذب انتباه التلاميذ وتقلل من مللهم للدرس.		
ت4	(أ) × (ب) √ (ج) √ (د) × (هـ) √(و) √		
ت5	أ- التركيز الإشاري. ب- التركيز اللفظي. ج- التكيز الإشاري اللفظي.	ت6	أ- السمع ب- البصر
ت7	خطأ	ت8	(أ) √(ب)× (ج) √ (د) √(هـ) × (و)× (ز)√
ت9	(أ) × (ب) × (ج) √ (د) √	ت10	(أ) √(ب) √ (ج)× (د) × (هـ)×(و) √ (ز)√
ت11	الشكل أ: ذو الاتجاه الواحد من التفاعل معلم .... معلم. الشكل ب: ذو الإتجاه الثلاثي تلميذ ..... تلميذ. الشكل ج: ذو الإتجاهين معلم..... تلميذ. الشكل د: ذو الإتجاهات المتعددة.		
ت12	أ- بصري... سمعي بصري ب- سمعي بصري... سمعي ج- سمعي .... بصري د- سمعي ......سمعي بصري		
ت13	(أ) (ب) (ج) × (د) × (هـ) ×		
ت14	لا- لأنها حالات مفاجئة ليس لها علاقة بجذب إنتباه التلاميذ ودعم المعلومات.		
ت15	(أ) × (ب) × (ج) √ (د) √		
ت16	س1: أ- عدم وضوح صوت الأستاذ والتحدث بوتيرة واحدة. ب- عدم تهيئة التلاميذ وتشويقهم للدرس. ج- الاعتماد على إلقاء المعلومات وعدم التنوع بالحركات والإشارات. س2: أ- التأكيد على وضوح الصوت وتنوعه. ب- جذب انتباه التلاميذ من خلال مقدمة. ج- التنوع في طرائق واساليب التدريس وكذلك في الحركات والإشارات. د- استخدام وسائل تعليمية مثيرة ومتنوعة.		

مراجع التعيين الثالث

1- ألن، دوايت دريان، كيفن. ترجمة عودة، صادق إبراهيم، والخوالدة محمد. التعليم المصغر. ط1، مكتبة الشباب ومطابعها، عمان، 1975 .

2- بحري، منى يونس. الإتصال غير اللفظي في صفوف الدراسة، مستحدث تربوي في برامج إعداد المدرسين. جامعة بغداد، كلية التربية، 1986 .

3- البغدادي، محمد رضا. التدريس المصغر. برنامج لتعليم مهارات التدريس، الكويت، مكتبة الفلاح، 1979 .

4- بوز، كهيلا فؤاد. تطوير طرائق التربية العملية لمدرسي المواد الفلسفية في القطر السوري. رسالة دكتوراه غير منشورة، 1986 م .

5- جابر، عبد الحميد جابر، وآخرون. مهارات التدريس. ط2، دار النهضة العربية، 1981 .

6- حمدان، محمد زياد. التربية العملية الميدانية مفاهيمها وكفاياتها وممارساتها. مؤسسة الرسالة ، 1981 م .

7- ________: التربية العملية الميدانية. مرشد وكتاب عمل للتدريب. ط2، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن، 1989 م .

8- سمعان، عماد ثابت. تنمية مهارة عرض الدرس لدى طلاب الفرقتين الثالثة والرابعة "شعبة الرياضيات" باستخدام التدريس المصغر. كلية التربية بسوهاج .

9- الكندي، باسم جميل عبد الأمير. تجربة تدريب المدرسين الصناعيين قبل الخدمة في الطبيعيات (الفيزياء) باستخدام أسلوب التعليم المصغر. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة التكنولوجية، 1982 .

10- لومان، جوزيف. ترجمة حسين عبد الفتاح. إتقان أساليب التدريس. مركز الكتب الأردني، 1989 .

11- المفتي، محمد أمين. سلوك التدريس. مؤسسة الخليج العربي، 1984 .

12- المليجي، حلمي. علم النفس المعاصر. ط2، دار النهضة العربية، بيروت، 1972 .

13- موسى، سعدي لفتة. الكتاب المنهجي لدورات التأهيل التربوي التدريسي. جامعة بغداد، وزارة التعليم العالي، 1992 .

14- ________ : مهارات في التدريس والتدريب. وزارة التربية. معهد التدريب والتطوير التربوي. بغداد، 1992 .

15- ________ : تطبيقات عملية في التعليم المصغر. وزارة التربية. معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، 1993 .

16- Brown, George, Microteachig: a Programme of Teaching Skills, First published by Methuen and Co . Ltd . , 11 Fether Lane , London, 1975.

17- Jangira, N.K. and others - Use of Microteaching for Improving General Teaching Competence of In Service Teachers , A Field Experiment – New Delhi, India , 1980

18- Macleod and others, Investigations of Microteaching, printed in Great Britain by offset Lithography by Billing and Sons Ltd ., Guildford, London and Worcester, 1977 .

19- Marker, L.C. Microteaching: An Innovation in Teacher Education, Department of Teacher Education (NCERT) , New Delhi, India, July 1977 .

20- Robert, A. Simulation Helps preservice Students Acquire Pragmatic Teaching Skill- Journal of Teacher Education- volume XXX - Number 4 - PP. 14 - 15 .

ثانياً: الـــمــلاحق

1- استمارة الملاحظة الموصفة والمعتمدة لتقويم أداء الطالب/المعلم للكفايات التدريسية.

2- استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء الطالب/ المعلم للكفايات التدريسية الثلاث بصورتها النهائية.

استمارة الملاحظة (1)

وصف مستويات الاداء لكل مهمة من المهام السلوكية للكفايات التدريسية التي تضمنتها استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم الطلبة / المعلمين في تدريس التاريخ في المدارس الابتدائية

المجال	ت	أولا: المهام السلوكية لكفاية تخطيط الدروس اليومية	مستويات الأداء ضعيف 1	دون الوسط 2	متوسط 3	جيد 4	جيد جداً 5					
	.1	يستخرج مكونات الموضوع المعرفية (حقائق ، تعميمات ، مفاهيم)، المهارية، الوجدانية.	لا يستخرج مكونات الموضوع	يستخرج مكونات الموضوع بشكل غير واضح	يستخرج بعض مكونات الموضوع	يستخرج اكثر المكونات المعرفية ، المهارية ، الوجدانية المتضمنة في موضوع الدرس	يستخرج حسب المكونات المتضمنة في الموضوع					
	.2	يصوغ أهدافا سلوكية واضحة قابلة للملاحظة والقياس بمستويات مختلفة معرفية نفسحركية ووجدانية بقدر ما يسمح به الدرس	لا يصوغ اهدافا سلوكية لموضوع درسه	يصوغ أهدافاً مبهمة غير واضحة وبعيدة عن مستويات التعليم المختلفة	يصوغ بعض الأهداف من دون صياغتها بعبارات سلوكية	يصوغ بعض الأهداف المصوغة بعبارات سلوكية لموضوع درسه بشكل واضح بمستويات مختلفة	يصوغ أهدافاً مصوغة بعبارات هدفية سلوكية واضحة بمستويات مختلفة قابلة للملاحظة والقياس					
	.3	يكتب مقدمة ترتبط بموضوع الدرس وأهدافه مشعرة التلاميذ بالحاجة إليه	لا يكتب مقدمة للدرس ولا يشير اليها	يشير إلى انه سيقدم الدرس من دون كتابة مقدمة	يكتب مقدمة موجزة لا تؤكد حاجة التلاميذ إلى الدرس الجديد	يكتب مقدمة مفصلة لها صلة بالموضوع لا تؤكد حاجة التلاميذ للدرس	يكتب مقدمة تفصيلية تتصل اتصالا وثيقا بموضوع الدرس تؤكد حاجة التلاميذ إلى الدرس الجديد					

	الرقم	المهمة										
	4	يحدد أساليب تقويم مختلفة للتأكد من تحقق الأهداف السلوكية بعد إتمام الدرس	لا يحدد أساليب تقويمية في نهاية خطته ولا يشير إليها	يحدد أساليب تقويمية غير واضحة صلتها بالموضوع وأهدافه ضعيفة	يحدد أسلوبا واحدا مرتبطا بموضوع الدرس وأهدافه	يحدد أساليب تقويمية واضحة متنوعة غير أنها لا تشمل جميع تفاصيل مادة الدرس وأهدافه	يحدد أساليب تقويمية واضحة ومتنوعة وتشمل جميع تفاصيل مادة الدرس وأهدافه					
	5	يحدد الواجبات البيتية المتنوعة والمناسبة لمستويات التلاميذ المختلفة	لا يفعل ذلك	يحدد واجبات بيتية مرهقة وروتينية لا تراعي المستويات المختلفة للتلاميذ	يحدد واجبات بيتية متنوعة مناسبة لمستويات التلاميذ غير انها تتطلب وقتا طويلا لإنجازها	يحدد واجبات متنوعة مراعيا فيها وقت الإنجاز الا انها خالية من التوجيهات والإرشادات المناسبة	يحدد واجبات متنوعة مناسبة لمستوى التلاميذ والوقت مع وضع التوجيهات المناسبة للإنجاز					
		ثانيا: - المهام السلوكية لكفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها										
	.6	يكتب ملخصا سبوريا منظما واضحا مناسبا للدرس	لا يكتب ملخصا سبوريا للدرس	يكتب ملخصا سبوريا بطريقة غير منظمة وبخط غير واضح	يكتب بطريقة منظمة بعضا من الملخص بخط غير واضح	يكتب ملخصا يغطي الأفكار الأساسية بشكل واف ومنظم لموضوع الدرس ولكن بخط غير واضح	يكتب ملخصا سبوريا وافيا ومنظما لدرسه وبخط واضح					
	.7	يستخدم السبورة على وفق قواعد الاستخدام الصحيح	لايستخدم السبورة مطلقا	يستخدم السبورة غير انه لا يلتزم بقواعد الاستخدام الصحيح	يستخدم السبورة ملتزما ببعض قواعد الاستخدام متجاهلا الكثير منها	يستخدم السبورة ملتزما اكثر قواعد الاستخدام الصحيح متجاهلا القليل منها	يستخدم السبورة ملتزما جميع قواعد الالتزام الصحيح					
	.8	يقوم بالإجراءات اللازمة	لا يؤدي ذلك	يؤدي بعض	يؤدي بعض	يؤدي اكثر	يؤدي جميع					

		لتهيئة جهاز عرض الشفافات للتشغيل		الإجراءات بطريقة غير منظمة وبعدد كثير من المحاولات	الإجراءات بطريقة منظمة بعد اكثر من ثلاث محاولات	الإجراءات بطريقة منظمة وبمحاولات ثلاث	الإجراءات بطريقة منظمة وبمحاولة او محاولتين					
	.9	يقوم بعمليات الضبط المختلفة للصورة والبقعة الضوئية	لا يقوم بذلك	يقوم بعمليات الضبط متلكأ بعدد كثير من المحاولات	يؤدي ذلك بأكثر من ثلاث محاولات	يؤدي ذلك بمحاولات ثلاث	يؤدي ذلك وبمحاولة او محاولتين وبوقت مناسب					
	.10	يصمم شفافات بطريقة يدوية وفقا لاسس التصميم الجيد	لا يصمم شفافات	يصمم شفافات يعوزها الوضوح والدقة وشروط التصميم الجيد	يصمم شفافات واضحة الا انه ينقصها بعض شروط التصميم الجيد	يصمم شفافات جيدة واضحة الا انه ينقصها بعض شروط التصميم الجيد	يصمم شفافات واضحة متوفر فيها جميع شروط التصميم الجيد					
	.11	يستعمل الشفافات التعليمية المناسبة لموضوع درسه واهدافه في وقت مناسب	لا يستخدم الشفافات بالرغم من توفر اجهزة عرضها	يستخدم شفافات بعيدة عن موضوع الدرس واهدافه	يستخدم شفافات لها علاقة بموضوع الدرس ولكن في وقت غير مناسب للموقف التعليمي	يستعمل شفافات لها علاقة بموضوع الدرس بوقتها الملائم للموقف التعليمي إلا انه يسرع في رفعها	يستعمل الشفافات المناسبة لموضوع الدرس واهدافه في الوقت الملائم متيحا وقتا كافيا لملاحظتها					
	.12	يعرض الشفافات بطريقة صحيحة وسليمة	لا يعرض الشفافات على الرغم من تصميمها وتوفر جهاز عرضها	يعرض الشفافات بطريقة مشوشة متلكأ بدرجة كبيرة في ذلك	يعرض الشفافات بطريقة صحيحة غير انه يهمل التأشير على اجزائها اثناء الشرح غافلا عن رفعها بعد الانتهاء من عرضها	يعرض الشفافات بطريقة صحيحة مع التأشير على اجزائها غير انه غافلا في بعض الاحيان رفعها بعد العرض	يعرض الشفافات بطريقة صحيحة مراعيا جميع شروط العرض السليم					

	.13	يهيئ الخريطة التاريخية الجدارية الملائمة لموضوع الدرس واهدافه	يهمل تهيئة خريطة تاريخية جدارية لدرسه على الرغم من تطلب مقتضيات الموقف التعليمي	يهيئ خريطة تاريخية بعيدة عن موضوع الدرس واهدافه	يهيئ خريطة تاريخية ملائمة لموضوع الدرس واهدافه غير انها مفتقرة لشروط ومعايير الخريطة الجيدة	يهيئ خريطة تاريخية ملائمة لموضوع الدرس واهدافه تتوفر فيها شروط ومعايير الخريطة الجيدة	يعد بنفسه خريطة تاريخية لموضوع درسه واهدافه متوفر فيها جميع شروط ومعايير الخريطة الجيدة					
	.14	يقدم توضيحات مفصلة لتلاميذه عن مدلولات الرموز والالوان والمصطلحات في الخريطة	يعلق الخريطة بدون الرجوع اليها لتوضيح الغرض من استخدامها	يقدم عنوان الخريطة فقط لتلاميذه	يقدم توضيحات موجزة لتلاميذه عن بعض مدلولات الخريطة المستخدمة	يقدم توضيحات وافية لتلاميذه عن مدلولات الخريطة المستخدمة	يقدم توضيحات وافية وكاملة لتفسير جميع مدلولات الخريطة المستخدمة					
	.15	يستخدم الخريطة وفق قواعد الاستخدام الصحيح	لا يستخدم الخريطة	يستخدم الخريطة بطريقة مشوشة متلكأ في ذلك	يستخدم الخريطة مراعيا بعض قواعد الاستخدام الصحيح	يستخدم الخريطة مراعيا أكثر قواعد الاستخدام الصحيح	يستخدم الخريطة مراعيا جميع قواعد الاستخدام الصحيح					
	. 16	يحدد الأحداث ومددها التاريخية التي يمكن تمثيلها بالخط واللوحة الزمنية بدقة	يحدد أحداثا لا يصلح تمثيلها بالخط واللوحة الزمنية	تحديده للأحداث التاريخية وتعاقبها وعددها ينقصه الدقة العلمية	تحديده لأكثر الأحداث التاريخية وتعاقبها دقيق إلا أنه ينقصه الدقة بتحديد مددها	تحديده لأكثر الأحداث التاريخية وتعاقبها دقيق إلا أنه ينقص بعضها التحديد الدقيق لمددها	تحديده للأحداث التاريخية وتعاقبها ومددها دقيق جداً					
	. 17	يعد خطاً أو لوحا زمنيا منظما متسلسلا واضحاً بمقياس زمن مناسب	لا يعد خطا أو لوحا زمنيا على الرغم من وجود الحاجة إلى إعداده لتمثيل الأحداث التاريخية ومددها	يعد خطا أو لوحا زمنيا بشكل مشوش ينقصه الوضوح والنظافة والتنظيم	يعد خطا أو لوحا زمنيا واضحاً إلا أنه ينقصه النظام واختيار مقياس زمني مناسب لطول المدد التاريخية	يعد خطاً أو لوحا زمنيا واضحا ونظيفاً غير أنه ينقصه اختيار مقياس زمني مناسب لطول المدد التاريخية	يعد خطاً أو لوحاً زمنيا نظيفا ومنظماً وواضحاً بمقياس مناسب					

	. 18	يقوم بالإجراءات اللازمة لتهيئة الجهاز للعرض والتشغيل	لا يؤدي ذلك	يؤدي بعض الإجراءات اللازمة لتهيئة الجهاز وتشغيله بطريقة متلكئة بعدد كثير من المحاولات	يؤدي بعض الإجراءات بطريقة منظمة بأكثر من ثلاث محاولات	يؤدي أكثر الإجراءات بطريقة منظمة بمحاولات ثلاث	يؤدي جميع الإجراءات بطريقة منظمة وبوقت مناسب بمحاولة أو محاولتين					
	. 19	يركب الفلم على الجهاز بطريقة صحيحة	يركب الفلم بمساعدة كبيرة من قبل الموجه في جميع الخطوات	يركب الفلم بتقديم مساعدة في أكثر الخطوات	يركب الفلم بالجهاز بتقديم مساعدة في بعض الخطوات	يركب الفلم بدون مساعدة بمحاولات قليلة أو ثلاث محاولات	يركب الفلم بالجهاز بدون مساعدة وبدقة عالية وبمحاولة أو محاولتين					
	. 20	يقوم بعمليات الضبط المختلفة للصورة والصوت في أثناء التشغيل	لا يقوم بذلك	يقوم بعمليات الضبط غير أنه متلكأ وبعدد كثير من المحاولات	يقوم بذلك مستغرقا أكثر من ثلاث محاولات	يقوم بذلك بثلاث محاولات فقط	يقوم بذلك بمحاولة أو محاولتين وبوقت مناسب					
	. 21	يربط محتوى الفلم بموضوع الدرس مؤكداً على بعض الأفكار الرئيسة فيه	لا يفعل ذلك	يشير إلى موضع الفلم فقط بدون أي ربط وتوضيح	يربط بين محتوى الفلم والموضوع بشكل موجز خال من العبارات التركيزية والتوجيهية لمشاهدة الفلم	يربط بين الفلم وموضوع الدرس بشكل واف وخال من العبارات التركيزية والتوجيهية لمشاهدة الفلم	يربط بشكل واف مع استخدام العبارات التركيزية والتوجيهية لمتابعة النقاط والأفكار الرئيسة في مشاهد الفلم					
	. 22	يستعمل الأفلام التعليمية الملائمة لموضوع الدرس وأهدافه في وقتها	لا يقوم بذلك	يستعمل أفلاما تعليمية بعيدة عن موضوع الدرس وأهدافه	يستعمل أفلاما تعليمية لها علاقة بالموضوع وأهدافه في وقت غير مناسب	يستعمل أفلاما تعليمية لها علاقة بالموضوع وأهدافه في وقتها الملائم غير أنها مفتقرة لبعض	يستعمل أفلاما تعليمية لها علاقة بموضوع الدرس واهدافه في وقتها المناسب متوفرا					

	الرقم	المهارة										
						النواحي الفنية	فيه الشروط الفنية الجيدة .					
	. 23	يوفر لتلاميذه فرصة للمناقشات حول ما تضمنه الفلم من مواقف تعليمية بعد عرضه	لا يوفر فرصة لتلاميذه للمناقشة حول ما تضمنه الفلم من مواقف تعليمية	يوفر القليل من الوقت لتلاميذه لمناقشة أمور جانبية عن الفلم غير المادة التعليمية التي تم نقلها	يوفر القليل من الوقت لمناقشة بعض التلاميذ فيما شاهدوه وتعلمه من مادة تعليمية تضمنها الفلم	يوفر وقتاً لإشراك اكبر عدد من التلاميذ في مناقشة ما شاهدوه وتعلموه عن الفلم	يوفر وقتاً كافيا لإشراك جميع التلاميذ في مناقشة كاملة ودقيقة لما شاهدوه وتعلموه عن الفلم					
		ثالثاً : المهام السلوكية لكفاية تنويع الحافز										
	. 24	يتنقل في غرفة الصف لتحقيق أهداف معينة	لا يغير موقعه في غرفة الصف على الرغم من أن بعض المواقف تحتاج إلى ذلك	ينتقل في غرفة الصف بكثرة وبحركة بندولية بغير هدف	ينتقل في غرفة الصف عند الضرورة بتوتر وتلكؤ	ينتقل في غرفة الصف عند الضرورة محققاً بعض الأهداف التربوية غير أنه يتجاهل تحقيق أهداف أخرى	ينتقل في غرفة الصف عند الضرورة محققاً الأهداف التربوية بهدوء واتزان					
	. 25	يستعمل الحركات في أثناء التدريس أي حركات اليدين وتعابير الوجه حسب مقتضيات الموقف التعليمي	لا يستعمل الحركات التعبيرية أثناء التدريس	يستعمل بعض الحركات التعبيرية المبالغ بها	يستعمل بعض الحركات التعبيرية في بعض المواقف التعليمية	يستعمل حركات تعبيرية متنوعة في بعض المواقف التعليمية	يستعمل حركات تعبيرية متنوعة حسب مقتضيات المواقف التعليمية					

	. 26	يغير من شدة صوته وسرعته حسب مقتضيات الموقف التعليمي	صوته رتيب والطبقة الصوتية كما هي	صوته متوتر وحاد مع سرعة فائقة	صوته ذو مدى واسع الطبقات من العالي حتى المنخفض متغير كثيراً في سرعته غير أنه يصعب أحياناً متابعته	صوته ذو مدى واسع من الطبقات من العالي حتى المنخفض متغير كثيرا في سرعته غير أنه يصعب أحيانا متابعته	صوته ذو مدى واسع من الطبقات من العالي حتى المنخفض وسرعته متنوعة يسهل تتبعها					
	. 27	يستعمل العبارات والإرشادات التركيزية لتوجيه انتباه التلاميذ إلى نقطة معينة	لا يستعمل العبارات والإرشادات التركيزية	يستعمل العبارات والإرشادات التركيزية التي لا تنسجم مع الموقف التعليمي	يستعمل أحيانا عبارات وإرشادات تركيزية منسجمة مع بعض المواقف التعليمية وغير منسجمة مع البعض الآخر	يستعمل عبارات وإرشادات تركيزية منسجمة مع أكثر المواقف التعليمية	يستعمل عبارات وإرشادات تركيزية منسجمة مع ما تتطلبه المواقف التعليمية المختلفة					
	. 28	يتوقف في أثناء تفاعله اللفظي وتلاميذه في الصف خدمة لأهداف معينة	ينتقل من فقرة إلى أخرى من دون توقف أو تملل	يكثر من التوقفات المفتعلة غير الضرورية	يتوقف في أثناء تفاعله اللفظي وتلاميذه إلا أنه يطيل من مددها بدون مبرر	يتوقف في أثناء تفاعله اللفظي وتلاميذه غير أنه يطيل في بعض مددها من دون مبرر	يتوقف في أثناء تفاعله اللفظي وتلاميذه بطريقة مؤقتة توقيتاً جيدا بين الجمل والعبارات وبنسبة وطريقة طبيعية					

	. 29	يستخدم وسائل اتصال متنوعة من بينها : بصري ↔ سمعي بصري سمعي ↔ سمعي بصري لجذب انتباه التلاميذ وإثارة دافعيتهم لموضوع الدرس	يستخدم وسيلة الاتصال اللفظي فقط	يستخدم وسيلة اتصال واحدة بجانب الاتصال اللفظي صلتها بالدرس ضعيفة ولا يحسن استعمالها	يستخدم وسيلة اتصال واحدة لها صلة بالدرس ويحسن استعمالها	ينوع من استخدام وسائل اتصال متنوعة لا يحسن استعمال بعضها	يستخدم وسائل اتصال متنوعة لها صلة بالدرس ويحسن استعمالها				
	. 30	يستخدم أنماطا متنوعة من التفاعل والاتصال مثل: معلم ↔ مجموعة معلم ↔ تلميذ تلميذ ↔ تلميذ مشركا جميع التلاميذ في ذلك	عدم تشجيع المشاركة الصفية لتلاميذ	استئثار نمط الاتصال (معلم - مجموعة) بوقت الدرس على حساب الأنماط الأخرى	يستخدم بعض أنماط التفاعل والاتصال مشركا القليل من تلاميذه	يستخدم أنماطا متنوعة من التفاعلات والاتصال باشراك اكثر تلاميذه في ذلك	يستخدم أنماطا من التفاعل والاتصال باشراك جميع التلاميذ في ذلك				

بطاقة رقم (2)

استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء الطالب / المعلم للكفايات التدريسية الثلاث بصورتها النهائية

اسم الطالب: الجنس : ( ) ذكر ( ) أنثى

طريقة التدريس: ( ) تعيينات ( ) العرض العملي ( ) تقليدية

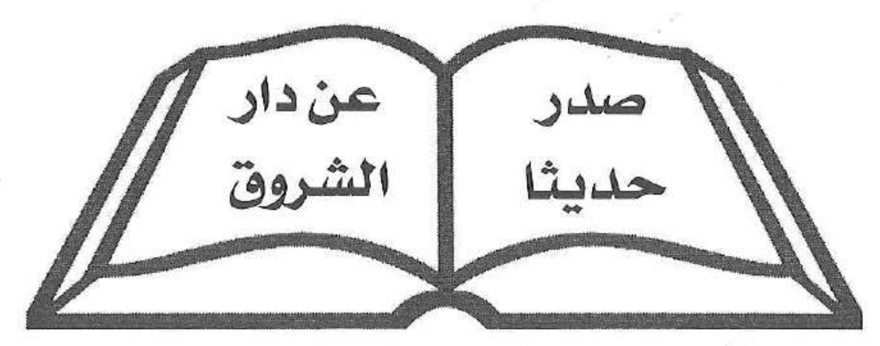
نوع الاختبار: ( ) بنائي ( ) نهائي

ت	أولا: المهام السلوكية لكفاية تخطيط الدروس اليومية	يؤديها بشكل ضعيف (1)	يؤديها أداء دون المتوسط (2)	يؤديها أداء متوسطا (3)	يؤديها بشكل جيد (4)	يؤديها بشكل جيد جدا (5)
1	يستخرج مكونات الموضوع في المجال المعرفي (حقائق، تعميمات، مفاهيم) المهاري والوجداني.					
2	يصوغ أهدافا سلوكية واضحة قابلة للملاحظة والقياس وفق المجالات (المعرفية، المهارية، الوجدانية) بقدر ما.					
3	يكتب مقدمة ترتبط بموضوع الدرس وأهدافه مشعرة التلاميذ بالحاجة إليه.					
4	يحدد أساليب تقويم مختلفة للتأكد من تحقيق الأهداف السلوكية بعد إتمام الدرس.					
5	يحدد الواجبات البيتية المتنوعة المناسبة لمستويات التلاميذ المختلفة.					

	ثانيا: المهام السلوكية لكفاية إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها					
	1 . إعداد الملخص السبوري					
6	يكتب ملخصا سبوريا منظما واضحا ومناسبا للدرس.					
7	يستخدم السبورة وفق قواعد الاستخدام الصحيح.					
	2. المهام السلوكية لكفاية إعداد الشفافات واستخدام جهاز عرضها.					
8	يقوم بالإجراءات اللازمة لتهيئة جهاز عرض الشفافات للتشغيل.					
9	يقوم بعمليات الضبط المختلفة للصور والبقعة الضوئية.					
10	يصمم شفافات بطريقة يدوية وفقا لاسس التصميم الجيد.					
11	يستعمل الشفافات التعليمية المناسبة لموضوع درسه وأهدافه بوقت مناسب.					
12	يعرض الشفافات بطريقة سليمة					
	3. استخدام الخرائط التأريخية الجدارية					
13	يهيئ الخريطة التاريخية الجدارية الملائمة لموضوع الدرس وأهدافه.					
14	يقدم توضيحات مفصلة لتلاميذه عن مدلولات الرموز والألوان والمصطلحات في الخريطة.					
15	يستخدم الخريطة وفق الاستخدام الصحيح.					

	4. الخطوط واللوحات الزمنية التاريخية					
16	يحدد الأحداث ومددها التاريخية التي يمكن تمثيلها بالخط واللوحة الزمنية بدقة.					
17	يعد خطا أو لوحا منظما متسلسلا واضحا بمقياس زمني مناسب.					
	5. الأفلام التعليمية بجهاز العرض المتحرك					
18	يقوم بالإجراءات اللازمة لتهيئة الجهاز للعرض والتشغيل.					
19	يركب الفلم على الجهاز بطريقة صحيحة.					
20	يقوم بعمليات الضبط المختلفة للصورة والصوت في أثناء التشغيل.					
21	يربط محتويات الفلم بموضوع الدرس مؤكدا بعض الأفكار الرئيسة فيه.					
22	يستعمل الأفلام الملائمة لموضوع الدرس وأهدافه بوقتها المناسب.					
23	يوفر لتلاميذه فرصة للمناقشات حول ما تضمنه الفلم من مواقف تعليمية بعد عرضه.					
	ثالثا: المهام السلوكية لكفاية تنويع الحافز					
24	ينتقل في غرفة الصف لتحقيق أهداف معينة.					
25	يستعمل الحركات في أثناء التدريس (كحركات اليدين، تعابير الوجه) حسب ما يقتضيه الموقف التعليمي.					

26	يغير من شدة صوته وسرعته حسب مقتضيات الموقف التعليمي.					
27	يستعمل العبارات والإشارات التركيزية لتوجيه انتباه التلاميذ إلى نقطة معينة.					
28	يتوقف في أثناء تفاعله اللفظي وتلاميذه في الصف خدمة لأهداف معينة.					
29	يستخدم وسائل اتصال متنوعة من بينها : سمعي ↔ بصري بصري ↔ سمعي - بصري سمعي ↔ سمعي - بصري لجذب انتباه التلاميذ وإثارة دافعيتهم لموضوع الدرس.					
30	يستخدم أنماطا متنوعة من التفاعل والاتصال مثل: معلم ↔ مجموعة معلم ↔ تلميذ تلميذ ↔ تلميذ مشركا جميع التلاميذ في ذلك.					



- درب الأشواك (حماس- الإنتفاضة - السلطة) / عماد الفالوجي.
- البنية اللغوية في الشعر العربي المعاصر / د. إبراهيم السامرائي.
- العيون السود / ميسلون هادي.
- طائر على سنديانه (مذكرات كمال الصليبي) / د. كمال الصليبي.
- مرور خاطف (قصص قصيرة) / محمود شقير.
- يوميات الاجتياح والصمود (شهادة ميدانية) / يحيى خلف.
- حماس من الداخل / مهيب سلمان النواني.
- الأمن وحرب المعلومات / د. ذياب البداينة.
- إحسان عباس ناقد بلا ضفاف / د. إبراهيم السعافين.
- الحب في مدينة الرصاص/ سهير أبو داود.
- قواعد اللغة العربية للمرحلة الثانوية / خليل عطية.
- المرجع السريع في علم التحريك الحراري/ د. محمود زعموط، د. عبد المنان ساعاتي.
- التطوير التربوي / د. اخليف الطراونه.
- اللغة والجنس «حفريات لغوية في الذكورة والأنوثة/ د. عيسى برهومه.
- المدخل إلى التدريس / د. سهيلة الفتلاوي.